أ.د.أحمد محمد الدغشي

في التغيير التربوي

بالعلم نرتقي
مركز الكتاب الأكاديمي

في التغيير التربوي

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(2016/9/4380)

210.7
الدغشي، احمد محمد
في التغيير التربوي/ احمد محمد الدغشي._عمان: مركز الكتاب الاكاديمي، 2016
()ص.
ر.إ.: 2016/9/4380
الواصفات: /التربية الإسلامية//الفكر التربوي
يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى

الطبعة الأولى 2017

ISBN978-9957-35-237- 0(ردمك)

Copyright ©

جميع الحقوق محفوظة: لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من الناشر.

All rights reserved. NO Part of this book may be reproduced, stored in retrieval system, or transmitted in any form or by any means, without prior permission in writing of the publisher.

مركز الكتاب الأكاديمي
عمّان-وسط البلد-مجمع الفحيص التجاري
ص . ب : 11732 عمّان (1061) الأردن
تلفاكس: 96264619511+ موبايل: 962799048009+
الموقع الإلكتروني: www.abcpub.net
A.B.Center@hotmail.com / info@abcpub.net

في التغيير التربوي

الاستاذ الدكتور

أحمد محمد الدغشي

مـــركـــز الكتـــاب الأكاديمـــي

مقدمة

تحتل عملية التغيير في الفكر التربوي موقعاً محورياً، حيث تُدرس عادة في صُلب الأصول الثقافية للتربية، بوصف ذلك هدفاً أساساً للعمل التربوي، كما يمثل مخرجاً له منشوداً في الوقت ذاته.

يستهل هذا الإصدار وهو التاسع في سلسلة (دراسات تربوية) بتقديم خلفية عامة جامعة عن فلسفة التغيير من منظور تربوي، ليتركز المحور الثاني من الكتاب حول منهج التربية المدنية في ضوء أبرز مدارس التغيير الإسلامية المعاصرة . أمّا الموضوع الثالث فخصص للدور التربوي لخطبة الجمعة بين الإفراط والتفريط، وذلك للتمييز بين مقام المسجد بخصوصياته وملابسات جمهوره، ومقام الساحات والميادين العامة، حيث يأتي الراغبون في الاستماع إلى خطبة الجمعة - بالنسبة إلى الميادين تلك- طواعية، من غير إكراه. أما الموضوع الرابع فتحدّد في نطاق التربية الإعلامية في زمن المتغيرات وعصر الصورة، وهو مستلهم كما جوهر المحاور السابقة جميعها من وحي أحداث ثورة الربيع العربي في 2011م، على نحو مباشر.

أما الموضوعان الخامس والسادس فيرتبطان بأساس التغيير، ولكن من منظور أبعد في الزمان بالنسبة إلى الموضوع الخامس، حيث يرجع بنا إلى التغيير الذي رامت إلى إحداثه ثورة السادس والعشرين من سبتمبر/أيلول1962م في اليمن، واتخذ من هدف تغيير وضع التمايز الاجتماعي، والمنزع العنصري الذي كان سائداً في عصور الأئمة على نحو عام إلى واقع جديد متغيّر إيجاباً، حيث العدالة والمساواة بين أبناء الشعب، على حين اختتم الكتاب بمناقشة قضية مؤرقة في عملية التغيير التربوي، وهي الإصلاح التربوي الذي يبدأ من إعمال مبدأ النقد الذاتي، بوصف ذلك أولى الخطوات السليمة، لتحقيق ذلك الهدف السامي، وهو الإصلاح. والله من وراء القصد

أ.د أحمد محمد الدغشي

أستاذ الفكر التربوي الإسلامي

كلية التربية- قسم أصول التربية- جامعة صنعاء

2صفر 1438ه الموافق 2نوفمبر/تشرين الثاني 2016م

addaghashi@yahoo.com

فلسفة التغيير

رؤية تربوية

تمهيد:

يعد التغيير أساساً في النظام الكوني والمجتمعي منذ خلق اللـه الكـون ووجـد الإنسان على البسيطة، بحيث لامجال للتحايـل عـلى ذلـك، أو أن التقـدّم العلمـي أو البحث في العلوم الإنسانية والمجتمعيـة سـيتمكنان مـن الـتخلّص مـن حتميـة هـذا القانون المضطرد الخالد:

(سُنَّةَ اللــهِ فِي الَّـذِينَ خَلَـوْا مِـن قَبْـلُ وَلَـن تَجِـدَ لِـسُنَّةِ اللــهِ تَبْـدِيلًا {62/33}) الأحزاب: 62

(اسْتِكْبَارًا فِي الْأَرْضِ وَمَكْرَ السَّيِّئِ وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِـهِ فَهَـلْ يَنظُـرُونَ إِلَّا سُنَّتَ الْأَوَّلِينَ فَلَن تَجِدَ لِسُنَّتِ اللـهِ تَبْدِيلًا وَلَن تَجِدَ لِـسُنَّتِ اللــهِ تَحْـوِيلًا {43/35}) فاطر: 43

ولا فرق في ذلك بين مسلم أو غير مسلم على المـستوى الفـردي أو الجماعـي، ولا بين مجتمع متقدّم أو متخلّف، قديم أو حديث:

(لَّيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلا أَمَانِيِّ أَهْلِ الْكِتَابِ مَن يَعْمَلْ سُـوءًا يُجْـزَ بِـهِ وَلاَ يَجِـدْ لَـهُ مِـن دُونِ اللـهِ وَلِيًّا وَلاَ نَصِيرًا {123/4}) النساء: 123

تعريف التغيير:

المقصود بالتغيير هنا: ذلك التحوّل الذي يطرأ على النظم المجتمعية (الثقافية - القيمية- السياسية- الاقتصادية- العلمية -الإعلامية ...إلخ) فينقلها إلى مرحلة جديدة، بفعل عملية التعليم والتربية وما يتضمنانه من فلسفة كلية تنعكس على جملة عناصر النظم المجتمعية، فتحدث عملية التغيير الإيجابية المأمولة، أو السلبية، إذ إن ذلك محكوم بمدى سلامة أو انحراف الفلسفة التربوية الكلية في أي مجتمع من المجتمعات.

أنواع التغيّر:

ثمّة نوعان من التغيّر الاجتماعي العام:

الأول: : التغـيّر التـدريجي (Gradual change)ويطلـق عليـه اسـم **التطـوّر (Development)** ، وهـذا النـوع مـن التغيـير ينـسجم مـع طبيعـة الوجود والقانون السسنني العـام، حيـث يأخـذ كـل مجالـه ومـداه سـواء في الطبيعة أم في الكائنات الحية، وفي مقدّمتها الكائن الإنساني، ولذلك فإن أكـثر مظاهر هذا النوع تبرز في النواحي الاجتماعية والتربوية، سواء في القيم أم في النظم ، أم في أساليب المعيشة ومنه الأزياء وطرائق الأكل والشرب والتعامل اليومي، أم في سواها، وذلك يفرض على منظومة التربية السعي نحـو التـوائم مع هذ الوضع الجديد، بحيـث يـنعكس ذلـك عـلى عنـاصر النظـام التربـوي

وأهمه: المنهاج وعناصره (الأهـداف – المحتـوى- الأنـشطة- التقـويم)، والمفهومـات والمـصطلحات، كـما المـدرّس، والطالـب، والإدارة، والتوجيـه، والتمويـل، والـسلّم التعليمي، وبيئة التعلّم .

وينقسم هذا النوع بذاته إلى قسمين:

التغيّر البطيء (Slow change): أي التغيّر الذي يمر بحالة بـطء يـشبه خالـة السكون، بحيث لايمكن إدراكه أو ملاحظاته لآحاد الناس ، ويتضح هذ بمقارنة حالتي مجتمعين أحدهما متقدّم والآخر يمضي في طريقه نحو التقدّم.

التغيّر المرحلي (Stage change)، وهذا القسم من التغيّر الفرعي يـتم كـذلك بطريقة غير ملاحظة لآحاد الناس، حيث يأتي نتيجة تراكم متنوع في المجتمع، ويمكـن ملاحظته في خطط التنمية الخمسية أو العشرية أو نحوهما.

الثاني: التغيّر المفاجئ (Sudden change) ويطلق عليه أحياناً الطفرة(Surge) ، ويحـدث هـذا التغيـير عـلى نحـو فجـائي ، وبـدون أي مقـدّمات (ظاهرة)، ولعل المجتمعات الغربية من أكـثر الـشواهد حـضوراً في هـذا. وفي حال التغيير الاجتماعي قد يطلق عـلى هـذا النـوع وصـف (الطفـرة)، أمـا في

حال التغيير السياسي فيطلق عليه وصف (ثورة)، ونتائج الطفرة أو الثورة إيجابية أو سلبية، حيث يعتمد ذلك على فلسفة التغيير والقائمين عليها، وهو ما يؤدي إلى الانعكاس المباشر وغير المباشر على النظم الاجتماعية عامة والنظام التربوي بوجه أخص، ليتجلى ذلك كذلك في عناصر النظام التربوي وأهمه: المنهاج وعناصره (الأهداف – المحتوى- الأنشطة- التقويم)، والمفهومات والمصطلحات، كما المدرّس، والطالب، والإدارة، والتوجيه، والتمويل، والسلّم التعليمي، وبيئة التعلّم .

عوامل التغيير:

هناك العديد من العوامل التي تدفع إلى عملية التغيير لعل من أهمها:

- تقدّم العلوم والمعارف النظرية والتطبيقية، بالنظر إلى أن ذلك ينعكس تلقائياً على بينية المجتمع ونظمه وأنماط تفكيره وسبل تنشئته .
- تقدّم وسائل الاتصالات والمواصلات على هذا النحو الهائل الذي تشهده المجتمعات المعاصرة يؤدّي إلى تسهيل عملية الاتصال والتواصل بين المجتمعات في صورة زيارات ورحلات وهجرات وتبادل تجاري، وهو ما يؤدّي بدوره إلى إحداث عمليتي التأثير والتأثر، وإن كان الأصل أن التأثير يأتي عادة من المجتمع الأقوى،

كما أن التأثر يقع على المجتمع الأضعف، وفي ذلك تغيّر في اتجاهات المجتمع الأضعف وقيمه بصرف النظر عن مدى استمرارية ذلك التغير وثباته.

- الثورة المعرفية والفكرية التي تشهدها المجتمعات الحديثة عبر كل وسائل المعرفة التقليدية والحديثة يؤدّي إلى التغيّر في المواقف والاتجاهات وأنماط الحياة وأساليب المعيشة، بل قد يؤدي أحياناً إلى التغيّر الكلي في الفلسفة التربوية وما يترتب عليها من سلوكات عملية.

- تزايد أوضاع القهر للأفراد والمجتمعات في حرياتهم المدنية والسياسية يولّد احتقاناً وتراكماً متزايداً قد ينفجر دفعة واحدة في صورة ثورة عارمة، على نحو ما تشهده بعض المجتمعات العربية حالياً واليمن واحدة منها، ولا شك أن لذلك انعكاسه المباشر على فلسفات التعليم ونظمه بعد نجاح الثورة، إذ إن من أبرز المتهمين في وصول الوضع إلى هذا المدى الفساد في الوضع التعليمي، ودوره في ضياع حقوق المتعلمين في التعليم (المجّاني)، ولا سيما من حيث ما تواجه به الإدارة التعليمية ممثلة في كثير من قيادات وزارات التربية والتعليم – وما في حكمها- من الفساد العريض في إدارتها سواء

من حيث عدم أو ضعف تطبيق المعايير والقوانين واللوائح في وضع الفرد المناسب في الموقع المناسب، أم من حيث شحّ الإنفاق على التعليم، على حين تنفق المبالغ الطائلة في لصالح (قطاع) الفساد والمفسدين، في الوقت الذي يشاع فيه أن الدولة (الحديثة)- وكل الدول العربية تزعم حداثتها- قد كفلته لمواطنيها في كثير من المدونات الدستورية الحديثة.

- سوء الأوضاع المعيشية وازدياد معدّلات الفقر، والخلل في توزيع الثروة، حيث استئثار فئة محدودة برأس المال والسلطة إلى جانب ذلك، ووقوع الأغلبية الساحقة أو ما كانت تُعرف بالطبقة الوسطى في حالة الفقر أو الفقر المدقع (تحت خط الفقر)، وما يصاحب ذلك عادة من تفشي ظواهر البطالة والتسوّل وانحراف السلوك، وتبدّل القيم، وانعكاس ذلك سلباً، على نحو مباشر على مستوى تحصيل المتعلمين وانتظامهم في سلك التعليم على نحو جاد، ناهيك عن ضعف أو غياب امتلاكهم للمستويات العليا من التعلّم الجيد حيث التفاعل الضعيف مع ما يتقنونه من معارف، وما يفترض أن يتميّزوا به من مهارات في التحليل والتفكير الناقد والتقويم البنّاء، وكل ذلك قد يقود في نهاية المطاف إلى تعبير عفوي للضمير الجمعي

أو لبعض الفئات المجتمعية فتسعى نحو التغيير بأسلوب ثوري (مدني) أو (عنيف) خاصة إذا ووجهت مطالبها بتجاهل أو استخفاف أو قمع واتهام لذوي المطالب الحقوقية بالخروج عن القانون أو العمل لأجندة خارجية!

- بروز قادة أو مصلحين أو عباقرة أو شخصيات جذّابة مؤثّرة (Charisma) ، بما تحمله من فلسفات ورؤى إصلاحية للمجتمع ونظمه يؤدّي كذلك إلى تغيير واقعه ونظمه وفي مقدّمتها النظم التعليمية.

- قيام الثورات العسكرية أو المدنية (السلمية) وما تقوم به من عملية تغيير للمجتمع رأساً على عقب أحياناً، بما في ذلك استبدال بعض القيم والمبادئ والأحكام السائدة بأخرى جديدة، بصرف النظر كذلك عن سلامتها ونفعها الفعلي، ناهيك عن إمكان ثباتها أو تطوّرها.

- نشوب الحروب وما يصاحبها عادة من تغيير في واقع المجتمع وأهدافه ومبادئه، ومتطلبات ذلك من حيث التغيير في نفسيات أفراد المجتمع وذهنياتهم لتقبل ضريبة مواجهة العدو ونواتج ذلك بعد الحرب.

أشكال التغيّر:

للتغيّر أشكال ثلاثة:

التغيّرات التكنولوجية(Technology Changes)

وهي أسرع أنواع التغيّر حدوثاً، وخاصة المخترعات والتقنيات المتسارعة، وأهم ما يميزها حدوثها في فترات زمنية متفاوتة في طولها، كما أنها تعكس المستوى الفكري والعقلي والحضاري لتلك المراحل أو الفترات.

التغيّرات المتذبذبة (Wavering Changes)

تلك التي تظهر بمظاهر صاعدة وهابطة، وأكثر ما يمكن إدراكها في المجالات الاقتصادية والبشرية والاجتماعية، ومن ذلك : ازدهار التجارة ثمّ تدهورها، ورقي الصناعة ثمّ كسادها، ونمو مظاهر التمدن ثمّ تخلّفها، وبروز أشكال من السلوك المجتمعي ثم اختفاؤها ولاسيما ما يُعرف بالتقاليع أو الموضات (Fads).

التغيّرات الدائرية المنتظمة(Regular circular changes)

ويقصد بها سير عملية التغيير وفق قوانين وأنظمة دقيقة ومتدرّجة، تشبه - إلى حدّ كبير- عمليات النمو في الكائنات الحية، أي أن عملية الثقافة

والفكر تبدأ بعملية مخاض، يمر بمرحلة الطفولة ثم النضج ثم الشيخوخة والاندثار، وهذا ينطبق على كل الحضارات والثقافات والنظم التعليمية والسياسية والاجتماعية، غير أنه لا بد من الاستدراك هنا بالإشارة إلى استثناء الحضارة الإسلامية من ذلك، بمعنى النظم النظرية المستمدة – بدرجة أساس- من مصدري الوحي المعصومين- القرآن الكريم والسنة المطهرة الشريفة، إذ من المعلوم أن الحضارة الإسلامية قد أصابها ما لايختلف – إن لم يزد أحياناً عن ما أصاب غيرها- لكن ذلك يخرجها في كل مرة أقوى من سابقاتها، وذلك يدل على امتلاكها للقوة الذاتية ، كي تبقى حجّة على البشرية جميعاً.

تصنيف أشكال التغيّر:

يمكن إجمال تصنيف أشكال التغيّر في اتجاهين رئيسين :

- **أحدهما: التغيّر المادي والبيئي**، وهو ما يمكن قياسه والتحكّم فيه ومثاله المشكلات المادية والبيئية التي تحدث في المجتمع كمشكلة نقصان بعض الخدمات الأساسية (مثل نقصان أو تلوث مياه الشرب والخلل في مجالات الصحة والمواصلات والاتصالات والطاقة وسوء الاستخدام البيئي ونحو ذلك)، فهذه مشكلات مادية وبيئية يمكن البحث فيها ومعالجتها ولا يستأهل الأمر سوى توافر الإرادة الجادة

والإدارة الكفؤة، بما تتضمن هذه الأخيرة من إمكانات بشرية ومادية معقولـة، وذلك وفق مخرجات التعليم التي توفر تلك الصفتين- ابتـداءً- في القيـادات المجتمعية .

- **الأخرى: المشكلات النوعية أو القيمية أو الفلـسفية** في المجتمـع الواحـد، وهـي تلك المشكلات الناتجة عن الصراع بين أفكار بعض النخب نظراً لاخـتلاف أنمـاط تنشئتها، أو أطر تعليمها، أو مرجعياتها الفكرية والفلسفية الطارئة، أي أنّه ورغم أن مرجعيتها الكلية – في الأصل واحد- إلا أن المتغيرات التي حدثت في التنـشئة أو التأطير أو الاعتماد الفكري النهائي – لأسباب ودوافع مختلفة- قد أسـهمت في بروز ذلك التباين ومن ثمّ تبني هذا الاتجاه أو ذاك. وهنا يتمايز هذا النوع عن النوع الذي سـبقه حيـث يحـدث الاخـتلاف والتبـاين وربمـا الاحـتراب الفكـري والثقافي بين النخب على المستوى الفردي أو الحزبي أو نحو ذلـك، عـلى نحـو مـا شـهدته بعـض المجتمعـات العربيـة -بوجـه خـاص -في حقبـة الـستينات حتـى التسعينات من القرن الميلادي المنصرم. ومن ذلك على سبيل المثال الجدل الـذي احتـدم – ولايـزال في بعـض المجتمعـات العربيـة- عـن شـكل الـدول ونظامهـا الـسياسي : (إسـلامي – علـماني- شـوروي ديمقراطـي- اسـتبدادي تـسلّطي)،

ودور المرأة في المجتمع وحدوده، بما في ذلك حدود دورها السياسي، وحقها في ارتداء اللباس الذي يروق لها في الشارع أم داخل أسوار الجامعة، أم لابد من مراعاة آداب المجتمع وقواعده الأخلاقية، وكذا حقها – في بعض المجتمعات التي لحقت بركب العلمانية- في ارتداء الحجاب داخل المؤسسات والدوائر الحكومية وفي محيط الجامعة، أم حرمانها من ذلك، تحت دعاوى عديدة، ثم مسألة الاختلاط بين الجنسين في التعليم، وكذا مسألة تحديد النسل أو تنظيمه ...إلخ

- ولذلك فإن الجدل بين تلك النخب -فردياً أو جماعياً- يحتدم وقد ينقسم المجتمع بسبب ذلك التغيير أو الدعوة إليه من قبل هذا الطرف أو ذاك إلى فئتين أو فئات عدّة وهنا يطرح السؤال الكبير عن دور التعليم ممثلاً بالمدرسة العامة الرسمية أو الحكومية وكذا الجامعة وما في حكمهما عن دورهما إزاء ذلك، فهل ينحصر دور أيّ منهما في وظيفة نقل التراث الثقافي والمحافظة عليه، بعيداً عن التفاعل الإيجابي مع المتغيّرات والتحديّات الراهنة أو المستقبلية؟ أم يظل دورها مجرّد انعكاس تلقائي لأوضاع المجتمع وتطوّره والمتغيرات الهائلة التي تحدث فيه أو من حوله، دون أن يكون لها دور أو علاقة مباشرة أو غير مباشرة في حل مشكلاته أو قيادة ما يدور فيه أو حوله ؟ أم

يتعدى دور المدرسة أو الجامعة أو هما معاً ذينك الدورين السلبيين السابقين إلى قيادة التحوّل الثقافي والاجتماعي، والعمل على توجيهه وإرشاده؟ والواقع أن هذا الدور الثالث هو المنتظر من المدرسة والجامعة بوصفهما مؤسستين كبريين في المجتمع، أنشأهما المجتمع لتحقيق عملية التحوّل الإيجابي المأمول في إطاره . ولكن لاشك أن الجدال سيثور مرة أخرى: وفق أيّ إطار أو فلسفة مرجعية كلية يمكن أن يقودا المجتمع؟ وهنا لامناص من العودة إلى الفلسفة الثقافية للمجتمع، ولقد كان من غير المقبول ولا المعقول – في حقب سالفة- أن تُنقل قيم المجتمع الرأسمالي إلى مجتمع اشتراكي، والعكس صحيح، نظراً لسيادة القيم الاشتراكية في ذلك المجتمع الذي يراد له إحداث ذلك التحوّل أو التغيير الجديد. وإذا كان ذلك في إطار أيديولوجيات (وضعية) فكيف بمجتمعات (إسلامية) محافظة، لايعقل أن تفرض أي من الاتجاهات ذات المرجعية غير الإسلامية عليها، تحت أي مبرّر أو ذريعة، باعتبار ذلك انتهاكاً للضمير الجمعي كلّه أو بأغلبيته الساحقة، وسواء في ذلك: شكل الدول ونظامها السياسي، أم في مسألة المرأة وأدوارها، وحقوقها المختلفة، أم في مسألة الاختلاط ين الجنسين ونحو ذلك من الموضوعات القيمية أو الفلسفية

المثارة في هذا المجتمع أو ذاك، وذلك من حيث الاتجاه الكلي العام، بعيداً عن الاجتهادات التفصيلية والرؤى والاجتهادات الفرعية، التي يمكن التوصّل فيها إلى صيغة توفيقية جامعة، أو صيغ تفصيلية متنوعة. وبطبيعة الحال فإن وجود آراء محدودة تختلف مع الاتجاه العام الغالب كان وسيظل أمراً قائماً إلا أنّه لا يجوز له أن يسعى إلى فرض قناعاته ورؤاه المتصادمة مع الضمير الجمعي الكلي أن الغالب في المجتمع، وساعة إصراره على ذلك فإنه يصبح أقرب إلى الانحراف في الشخصية والإصابة بمرض السيكوباتية (Deviation Psychopathic)أي الانحراف في الشخصية الناشئ عن عجز الفرد عن تعلّم القيم والمعايير الاجتماعية، وهو ما يعكس ضعف تكوين الأنا الأعلى لديه.

فلسفة التغيير في ضوء بعض المتغيرات العربية:

في ضوء بعض عوامل التغيير وأنواعه وأشكاله يمكن الإشارة إلى جوانب من المظاهر العملية للتغيير الذي شهدته بعض مجتمعاتنا العربية، وأبرزها ما حدث في تونس ومصر من متغيرين سياسين كليين تمثلا في ما عرف بثورة 15 يناير/كانون الثاني2011م في تونس، وثورة 25 فبراير/شباط 2011م في مصر، ومن المفترض أن لذلك التغيير انعكاساته

الاجتماعية والثقافية والتربوية والقيمية والاقتصادية ...إلخ بمعزل عن حجم ما عرف بالثورة المضادة(Counter Revolution)، ولاسيما في الأخيرة منهما، وبذلك حققت فلسفة التغيير هنالك الهدف الرئيس لها، المتمثل في إزاحة كابوس الظلم والقهر ، وإن لم تتمكن ولا سيما الأخيرة منهما أيضاً من تحقيق ما تصبو إليه جماهير البلدين، نظراً لحجم المؤامرة التي حيكت تجاههما، وعودة النظامين السابقين على نحو أو آخر، وإن كان لامقارنة بين الحالتين من هذه الناحية، ومن أبرز تلك المظاهر ما يلي:

إحساس مجتمعاتنا لا يموت ووعيها في تنام مضطرد:

إن ذلك يقتضي تفصيلاً على النحو التالي:

أ- مهما قيل عن أوضاع الاستقرار (Stability) التي تعيشها مجتمعاتنا فإنها كلها تقريباً تعاني أوضاعاً من القهر والقبضة الحديدية – على تفاوت بينها بطبيعة الحال- لاتنطلي على متابع، بل قد لا تقنع الحكّام أنفسهم- في حقيقة الأمر- مهما صوّرت لهم حواشيهم ذلك. وحين قال طاغية تونس المخلوع (ابن علي) في الوقت الضائع – على سبيل المثال- (فَهِمتكم)، أو قال فرعون مصر (مبارك) غير المأسوف عليه (أعي مطالبكم) حين لاينفع الوعي؛ فإن ذلك ليؤكّد حقيقة أنّهم يعلمون جملة الحقيقة في المعاناة ذات

الأبعاد المختلفـة، ولكـنهم يـستكبرون. وقـد يظـن بعـض المغفّلـين في الـدول النفطية الخليجية تحديداً أنهم ينعمون بالرفاه لاسيما حين يقارنون أوضاعهم في الاستهلاك والاستقرار(الهشّ) بأوضاع الدول المجـاورة وسـواها مـن الـدول المسمّاة(جمهوريات)، ولكن ما جرى في بعض المناطق الخليجية، من تحرّكات في السياق ذاته يردّ على ذلك، وهـو أولى الـشرارات القابلـة للمعـاودة في أي لحظة، إن لم يتم الإفادة من الدرس التغييري في البلدان الأخرى.

ب- لا ينبغي أن نشايع تهمـة القطيـع التـي يـصف بهـا الـبعض مـشاعر الإنـسان العربي، وقد كان ذلك الاتهام يصل أحياناً إلى مـستوى حـدّ جلـد الـذات بـأن الإنسان العربي أو المسلم مـات في إحـساسه، ولم يعـد لديـه مـن الممانعـة مـا يجعله يرفع رأسه قائلاً للطاغية قف، فقد تجاوزتَ الحدود، كما كنا نـشاهده لدى الغربيين في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، والأسيويين والأفارقة، غير العرب وسواهم؛ لكنـه بـات مـن المؤكَّـد أنّـه حـين انـدلعت شرارة التمـرّد في بعض أقطار العالم العربي فقد تنبهت الأغلبيـة لـيس في البلـدين فقـط بـل في بلدان أخرى منها الجزائر والـيمن وسـوريا وليبيـا إلى حجـم المعانـاة اليوميـة، ومستوى الانحدار في الحياة الآدمية، ذلك أن الإنـسان- في أصـله- كـائن خـيّر،

مفكّر، مبدع، منتج وليس مجرّد آلة صماء مستجيبة لأي مثير، أو حيوان مستهلك لجملة احتياجات غريزية في يومه وليلته كأي حيوان بيولوجي آخر!. وقامت الثورتان في مصر تونس ليؤكّدا أن ذلك الاتهام محض وهم، سرعان ما انقشعت غشاوته، وتبين بالقطع بأنّه متى تمكّن الإنسان من كسر حاجز الخوف، عربياً كان أم غربياً، فإنه لا فرق من هذه الزاوية، ساعتئذٍ، بل إن العربي المسلم يجد دافعية ذلك عنده أكثر، لأنه ينطلق من وحي إلهي، ومن عقيدة ربانية، وثقافة أصيلة، عكست ذاتها على تربيته التي بدت كما لو كانت جديدة، وكم من المشاهد والصور تتراءى أمامنا، حتى من أفراد أو فئات كانت مصنفة على أنظمة القمع هنالك. وإذا تذكّرنا الصورة الأخرى التي خرجت بعد انتصار الثورة في تونس أو مصر لتبرّر مسلكها مع الطاغية، وأنها كانت واحدة من ضحاياه،؛ فإن ذلك إنما يؤكّد أن تلك أنواع من بني البشر ظلت مقهورة، ولم تلحق بركب سفينة الحرّية، كما فعل السواد الأعظم من أبناء الشعب، غير أنها - نظراً لضعف وعيها وليس موت ضميرها، والعودة غير المباشر للطغاة- عرضة كذلك للتقلب مع من غلب، كما شاهدنا ذلك رأي العين في مصر.

جـ- وإذا كانت أقدار الـلـه وسننه التي شاهدنا جانباً منها في ثورتي تونس ومصر قد قضت بـأن (**لكل أجل كتاب** } (**الرعد: 38**)؛ فإن ذلك يعني أن للـصبر حـدوداً، وأنّه متى طفح الكيل أو بلغ السيل الزبى؛ فلا أحـد يـستطيع أن يـتحكّم بمـسار الأمور، حتى من الحريصين والمشفقين المحبين على بقاء الأمور عـلى وضـعها، أو على إصلاحها على نحو هادئ، بعيداً عن الثورة وهيجانهـا ولوازمهـا. ومـا هـذه العدوى التي انتقلت كانتقال النّار في الهـشيم إلى أعتـى الـنظم الاسـتبدادية في المنطقة، كالنظام الليبي – مثلاً- على هذا النحو الهادر إلا دليل جديـد عـلى أن التغيير آتٍ لا ريب فيه .

التغيير جماهيري أحياناً وليس نخبوياً دائماً:

كشفت ثورتا تونس ومصر في عفوية انطلاقتهما، وصدق تـوجههما، وضـعف أو ربما انعدام الالتفات إلى توجيهات النخب الحزبية والقيـادات الفكريـة والـسياسية أن التغيير لايأتي دائماً من أعلى، عن طريق النخبة، كما كشفت تلـك الأحـداث كـذلك كـم هي الفجوة واسعة بين تلك القيادات بمختلـف عناوينهـا وأطرهـا ومرجعياتهـا -عـلى تفاوت بينها بطبيعة الحال- وبين مطالب الجماهير وهمومهـا وآلامهـا وتطلّعاتهـا، ولا سيما فئة الشباب بمراحلهم العمرية المختلفة. وهنا تتأكد حقيقة سَبْق حركة الـشباب

خاصة والجماهير بعامة في تونس أو مصر جميع تلك العناوين، وما قامت بـه هـذه الأحزاب والنخب ما زاد عن الاحتواء ودور الرافد المساند لا المبادر الرائد، وإن حاول بعضهم فعل ذلك دون جدوى. ولعلنا سنظل نتذكّر ما عُرف بـ(لجنة الحكماء) المصرية التي أعلنت عن نفسها يوم الجمعة 2011/1/4م، حيث كانت دعت للحوار مع عمر سليمان نائب رئيس الجمهورية (ت:2012/7/19م) - وهو ما قامت به مجموعة من الأحزاب بمن فيها الإخوان المسلمون بعد تردّد واضطراب- وطالبت اللجنة الجمهور المحتشد بميدان التحرير بالقاهرة أو سواه في المحافظات بمغادرة ساحات التجمهر والتوجّه إلى أعماله اليومية، على أن تعود إليه يومي الثلاثاء والجمعة القادمين، باستثناء من يمكنه الاستمرار في الساحات لأسباب تخصّه، لكن لم يلتفت الجمهور المحتشد إلى أيّ من ذلك، وإذا بالأحد قبل الثلاثاء يشهد احتشاداً فاجأ الجميع، دون الالتزام بتوصيات لجنة الحكماء!

إن ذلك يدفع إلى وضع سؤال كبير عن حقيقة العلاقة بين النخب لدينا، من حيث التحامها بهموم الجماهير، وواقع البناء الحزبي في مجتمعاتنا، وضرورة مراجعة سيكولوجية التحزّب لدى القيادات بمختلف مراتبها والأفراد المنتمين إلى تلك الأطر، من زاوية اهتماماتها بهموم

الـشارع حقيقـة موضـوعية مجـسَّدة، لا شـعاراً مرفوعـاً فحـسب، ومواضـع الخلـل البنيوي الحاصلة فى عملية التنشئة والتكوين فيها، ولاسيما في الأطر الإسلامية، لما لهـا من تأثير مفترض، بحكم مرجعيتها وأصالة مصادر المعرفة فيها.

وليتذكّر قادة التغيير المفترضون من تلك النخب أن النبـي العظـيم محمّـداً – صلى اللـه عليه وآله وسلّم- قد قـال: " **أبغـوني الـضعفاء فإنمـا ترزقـون وتنـصرون بضعفائكم**"(أخرجه أبو داوود والترمذي وغيرهما، وهو صحيح انظـر: محمّـد نـاصر الـدين الألبـاني، سلـسلة الأحاديـث الـصحيحة، جــ2، ص 422، حـديث رقـم (779)، 1403هـ-1983م، ط الثالثة، بيروت ودمشق: المكتب الإسلامي).

الجهاد المدني أسلم طرق التغيير وأرقاها:

مع أن أساليب التغيير كثيرة منها المشروع ومنها غير المشروع، على نحو ما مر معنا عند الحـديث في سـياق عوامـل التغيـير وأنواعـه وأشـكاله، لكـن النموذجين التونسي والمصري أثبتا -بمـا لايـدع مجـالاً للـشك -أن أرقـى تلـك الأساليب وأسلمها هو التغيير عبر الجهاد المدني (الاعتصامات – المظـاهرات – المـسيرات الـسلمية- المهرجانـات ...إلـخ). فقـد أبـرزت الثورتـان التونـسية والمـصرية مـستوى مـن النـضج في الممارسـة المدنيـة كـشفت عـن جملـة

قضايا غاية في الأهمية والدّقة منها على مستوى الوعي الفكري والممارسة العملية- على سبيل المثال- : الرد المزدوج المفحم على طرفين متعارضين متطرّفين اختطفا الإسلام، ويمكن وصفهما -تبعاً لمصطلح المفكّر السوري محمّد سرور بن نايف زين العابدين- بـ(حزبي الولاة والغلاة)، أعني حزب السلطان أو من يعرفون بفقهاء السلاطين من طرف، ودعاة العنف باسم الجهاد، الذين يقفون على النقيض من الحزب الأول من الطرف الآخر، وسيأتي التعليق على موقفيهما التربوي من الأساليب السلمية هذه لاحقاً.

لقد لفت نظر المتابعين ذلك المظهر المثير للإعجاب والاعتزاز وهو حفاظ المتظاهرين على البيئة بكل مكوّناتها، فكلنا شاهد مئات وربما آلاف المصريين عقب سقوط نظام مبارك يتسابقون إلى تنظيف ميدان التحرير، إيذاناً بإخلائه، بما يؤكّد مدى عمق التربية الجمالية لديهم، وكذا الإحساس بالولاء لمجتمعهم (الجديد)، إذ يقومون بذلك في شعور بالفخر، وإحساس حقيقي بالانتماء إلى المجتمع الذي يعنيهم اليوم. والحق أن مشهدا يمنياً مماثلاً قد سبق ذلك بيوم واحد أي في 2011/2/3م أمام بوابة الجامعة الجديدة ونواحيها بصنعاء، حيث لم تسجل حالة اعتداء على أيّ كان، وعلاوة على ذلك قام فريق النظام في المسيرة التي نظمها اللقاء

المشترك لأحزاب المعارضة بعملية تنظيف شامل لكل مستهلكات المتظاهرين، وهو ما تأكّد أكثر، طيلة الأسابيع التي قضى فيها المعتصمون- ولايزالون- اعتصامهم السلمي هنالك، مما بعث برسالة حضارية عن مستوى الوعي المتنامي لدى الشباب اليمني، المتهم بضعف الحس الجمالي عادة.

لقد كان اتجاه (حزب الولاة) -ولايزال -ينشط حين تقوم الشعوب المقهورة بالتعبير عن مشاعرها، ومطالبها المشروعة، في قضاياها الوطنية أو القومية أو الإسلامية، عبر أنشطة المسيرات والتظاهرات والاعتصامات ونحوها، فإذا بفتاوى التحريم والحظر تتقافز، ولعل من أشهرها تلك المواقف المخزية، من المسيرات الحاشدة التي انطلقت مطلع العام 2009م للتنديد بمجزرة غزّة، والتعبير عن التضامن مع الشعب الفلسطيني. وحينها للمرء أن يدرك كيف تسهم مثل هذه الفتاوى في صناعة العنف، حيث يضيّق الخناق على كل نَفَس حضاري، وأسلوب سِلمي، باسم (الشرع)، فلا يجد بعض المتوقِّدين مناصاً من الانخراط مع جماعات العنف(حزب الغلاة)، لأنها وحدها أكثر من لايلتفت إلى فتاوى (حزب الولاة)، وبذلك يشبع نزعة الغيرة على ما يعتقده واجباً دينياً، فتختلط عليه المفاهيم، حين يقتنع بصواب ذلك الخط، ويفقد بالمقابل الثقة في جمهور علماء الأمة

ومفكريها ودعاتها ومربيها الوسطيين، لأنه يصنّف كل مـن لايـؤمن بمـساره الجديـد(العنف) جزءاً من حزب (الولاة)، كما أنها تؤكّد للضحايا من الناشئة والشباب الـذين يتوقون إلى دين يحافظ على أصالتهم وقيمهم ولكنه يعمل على التغيـير كي يعيـشوا عصرهم ولا يبدون غرباء حين يحافظون على هويتهم وانتمائهم الحـضاري، ولكـنهم يصدمون حين يستمعون إلى مثل تلك الفتاوى المطبّعة لأوضاع الظلم والفساد، وكأن دينهم دين الاستكانة والاستخذاء والخنوع، وأن من كان ينزع إلى التحرّر ويتوق إلى التغيير فليبحث له عن منهج آخر غير منهج الإسلام الـذي لايـسمح لـه بــ(التمـرّد) و(الثـورة) عـلى الطغـاة والظـالمين، وإن كـان ذلـك ملتزمـاً بـأرقى الطـرق الـسلمية وأشرفها، لأن ذلك – حسب زعم هذا الاتجـاه يخـالف المـنهج الـسليم : مـنهج أهـل السنة والجماعة أو الصالحين من عباد الـلـه، أو منحرفاً عن الجادة على أيّ حال.هذا علاوة على أنها رسالة عامة لكل من يفكّر أو يبحث من خارج الدائرة الإسلامية عن دين هداية ورشاد وتحرّر وعقلانية بأن يبحث عن ذلك خارج إطار الإسلام، حيث إن الدين الإسلامي لا يختلف عن الدين المسيحي (المحـرّف) مـن حيـث قبولـه لتطبيـع الأوضــاع الــسياسية منهــا – بوجــه أخــص-، ورفــضه للتحــرّر والتمــرّد عــلى

الطغاة والفاسدين، بوصف ذلك تمرّداً على دين الـلـه ومشيئته وحكمته وقدره!

أمّا حزب الغلاة فهو الذي يضم ما يعرف بـ(تنظيم القاعدة) وكل ذوي الفكر التكفيري المؤمن بحتمية التغيير المسلّح كان ولايزال يجد ضالته في بث قناعاته عبر مسلك أنظمة الغشم والفساد، حين تعمل على تزوير إرادة الشعوب في الانتخابات النيابية والرئاسية والبلدية وسواها، وفي التعيينات التي لا تقوم على كفاءة أو مؤهلات حقيقية أو قدرات متميّزة، بل تقوم على الحزبية الضيّقة والمحسوبية والقرابة والشللية بعناوينها المختلفة. ومع أن نموذج حزب العدالة والتنمية التركي في التغيير المدني السلمي يعدّ من أبلغ الردود العملية على هذه الدعوى؛ إلا أنها بدت كما لو كانت بمثابة الاستثناء في تجربة النضال السلمي، علاوة على أنها لا ترضي قناعات التنظيمات المسلّحة وأفكارها الخاصة، حتى جاءت ثورتا تونس ومصر، فأكّدتا أن هذا المسار هو الأساس في التغيير الإيجابي البنّاء، على حين لم تقدّم لنا كل تجارب العنف سوى الدّمار الذي لا يبقي ولا يذر، سواء على كوادرها، أم على الشعوب التي تزعم تلك الجماعات أنها تسعى لتخليصها من الظلم والطغيان. ومع أنّه لابد من حساب قائمة الأرباح والخسائر لحجم التضحيات التي تقوم بها أية حركة تمرّد أو ثورة

كتلك التي تقوم بها جماعات العنف باسم (الجهـاد)، مقارنـة بتلـك التـي تقـوم بهـا حركات الاحتجاجات السلمية، والنتيجة واضحة بلا عناء، ولكن – مـن جانـب آخـر- ائتوني بنموذج واحد لجماعات العنف في المجتمعـات الإسـلامية نجحـت في تحقيـق انتقال حقيقي للسلطة بصرف النظر عن أساليبها العنيفة؟

وإذا استقرت هذه المعاني التي تمثل مخرجاً مباركـاً لمـسار الثـورتين في تـونس ومصر في نفوس الناشئة فإن كل جهود مكافحة العنـف أو مـا يـسمّى بــ(الإرهـاب) ستغدو غير مطلوبة، فعلاوة على ما تكلّفه هذه الجهود من اختراق للسيادة في كثـير من الأحيان من قبل الدوائر الأجنبية، بدعوى التنسيق الأمني لمكافحـة)(الإرهـاب)، كما كشفت عن ذلك بما لامزيد عليه وثائق (ويـكي لـيكس) الـشهيرة، فـسنوفر عـلى الأمة أرواح بنائها والحفاظ على ثرواتها، واستقلال قرارها- إلى حدّ كبير- ناهيك عـن تحقيق الهدف الأسمى للتربيـة في مجتمعاتنـا وهـو إخـراج الإنـسان العابـد الـصالح المصلح.

التغيير السلمي طريق الوحدة:

أثبتت الثورتان التونسية والمصرية أنّه مهما حدث من تباين في أفكـار النخب بـين يمـين ويـسار ووسـط، وبـروز أيـديولوجيات متنـافرة، ومـشارب سياسية لطالما تواجهت في أوقات الرخـاء، ولاسـيما في تـونس، حيـث تعـرّض

الإسلاميون – على نحو خاص- إلى قمع وإقصاء قلّ نظيره في المنطقة بأسرها، لكن ذلك ما زادهم مع بقيّة أطياف العمل السياسي والفكري إلا تلاحماً لتحقيق الهدف المشترك الأكبر المتمثّل في إسقاط الطاغية، وهكذا الشعوب ذاتها(مسلم ومسيحي) – ناهيك عن الأحزاب والنخب- في مصر؛ فإن ذلك لم يحل دون التفافها على الأهداف المشتركة، وفي مقدّمتها إسقاط الطاغية الأكبر. وكم كان لافتاً ومؤكّداً لحقيقة أن لا مشكلة حقيقية في تعدّد (الأديان) فضلاً عن المشارب الفكرية والسياسية الأخرى، حين تخلو من (التسييس) ذلك المشهد الحضاري الراقي المجسّد لحقيقة العلاقة العضوية بين المسلمين والمسيحيين في مصر، حين قام المسيحيون يوم الجمعة (2011/1/4م) – مثلاً- بميدان التحرير بالقاهرة بحماية المصلين المسلمين، من غوغائية (البلطجية) ورجال الأمن والشرطة! على حين تكرّر المشهد الحضاري يوم الأحد2011/1/6م، حين قام المسيحيون في الساحة ذاتها بأداء طقوسهم في (قدّاس الأحد)، والمسلمون من حولهم يحمونهم من غوغائية (البلطجية) ورجال الأمن والشرطة كذلك، كما تكرّر جانب من المشهد على نحو آخر يوم جمعة (النصر) 2011/2/18م، وذلك حين حضرت جموع من المسيحيين مع المسلمين لشهود الاحتفاء بيوم النصر، وفيما المسلمون يؤدون صلاة الجمعة يقوم المسيحيون بالصلاة على

عيسى ومحمّد. وفي مقابل ذلك كم كان مخجلاً ومسفّاً في حق أناس يزعمون انتماءهم إلى (الإسلام) ذلك المشهد غير المسبوق في الخسّة والدناءة، وذلك حين قام لفيف من بلطجية (الشرطة) برش المياه التي توصف بالساخنة تارة ومياه المجاري تارة أخرى، على جموع المصلين أثناء قيامهم بأداء الصلاة، على حين يقوم بعض المسيحيين بالتوسّل إلى (الشرطة) أن كفّوا ودعوهم ليكملوا صلاتهم، فهؤلاء يصلّون لا يتظاهرون !! .

والواقع أن أكبر تحدٍ يواجه الأمة اليوم هو كيف يمكن لأجيالها أن تتحد، وأن تعرف حدود الاتفاق فتبني عليه قواسمها المشتركة، وحدود الاختلاف فتتحاور حوله - إن أمكن- أو تدع النقاش فيه إذا كان من مسلّمات الآخر وأصوله، وذلك بغية تحقيق السلام الاجتماعي بين أفرادها وفئاتها بمختلف انتماءاتهم وأطرهم، وهذا ما حققته عملية التغيير في المجتمعين التونسي والمصري والمضي إلى حدّ بعيد. ويبقى التحدّي الأكبر اليوم هل يمكن لأبناء ذينك المجتمعين ومن يسير في عملية التغيير بعدهما أن يبني على ذلك بعد نجاح الثورة في تحقيق أهدافها الرئيسة؟

إن ذلك يتطلب من القائمين على فلسفات التربية وصناعة المناهج العمل على تقديم تلك الفلسفة المنعكسة على المناهج وجملة عناصر

العملية التعليمية وفي مقدّمتها صناعة المعلّم (الوحدوي) الباني لا (التجزيئي) المدمّر، وكذا القائد التربوي مديراً أو موجّهاً، أو في أي موقع، فتتضافر جهود المنهاج والمعلّم والقائد التربوي لصناعة جيل الوحدة الغائب اليوم في كثير من مجتمعاتنا إلى حدّ كبير.

البناء التربوي والتغيير الاجتماعي:

ثمّة قسمات مشتركة في الثورات العربية السلمية الراهنة، ويمكن الإشارة التربوية في هذه العجالة- على سبيل المثال- إلى أولى دروس البناء والتغيير الاجتماعي المتمثّل في **الأصالة في المنطلق والوسطية في المنهج**، حيث أثبتت الثورات السلمية في ربوع مجتمعاتنا أن منطلق التغيير وقاعدته الأساس هي مرجعية الأمة وهويتها الفكرية والثقافية المتمثلة في جذورها العميقة المرتبطة ارتباطاً عضوياً لافكاك منه بدينها الإسلامي القويم، وإفرازاته الحضارية في التغيير المجتمعي والبناء الحضاري، دون أن يعني ذلك انقطاعاً عن التجديد والتحديث في هذا الإطار، أو نفياً لأي (آخر) قريب أو بعيد، ينتمي إلى (الإسلام) أو لاينتمي، وذلك كلّه بمعزل عن تناقضات الأطراف المتصارعة من جماعات الغلو والتكفير والتفجير لكل مخالف لها من أبناء دينها قبل الآخر البعيد من طرف، أو من جماعات التبرير والتزييف والتزوير، من أولئك الواقفين مع أئمة الطغيان والتجبّر

والقمع من الطرف الآخر، ناهيك عن التيارات والأطر التي لاتعتمد المرجعية الإسلامية في عملية التغيير المجتمعي من الأساس، بل قد ترى فيها المشكل الأكبر، والسبب المباشر لكل ما وصلت إليه مجتمعاتنا من ظلم وقهر وتخلّف، ومن ثمّ فهي ترى الحل في نموذج آخر (غير إسلامي) ليبرالي علماني أو سواه.

لو لم يكن من إفرازات هذه الثورات ونتائجها القويّة إلا أنّها أعادت الاعتبار لوسطية هذا الدين وتوازنه واعتداله لكفاها، حيث زَوَت الغلاة والمتطرّفين بمختلف عناوينهم جانباً، بعد أن ظلوا لحقبة مديدة مختطفين لحقيقة الخلاص باسم الدين أو بخلافه، وذلك بسبب الأوضاع الشاذة المختلة، التي أسهمت في منحهم مشروعية وربما ريادة في بعض الحقب السوداء. وهنا لايغيب عن البال أنّه حتى الأقليات المحدودة في بعض مجتمعاتنا سواء تلك المنتمية إلى الإطار العام للدين الإسلامي، أو ممن يدين بغيره فإن سيادة قيم الوسطية والاعتدال تكفل لهم حق المواطنة والمشاركة في صناعة التغيير، وإعادة بناء مجتمعاتنا بالتشارك بين أبنائها، إذ يدرك الراشدون من أبناء الديانة المسيحية- على سبيل المثال- أن الإسلام –وفق منهجه الحضاري الكلّي- يمثل لهم الملاذ الحضاري الأرحب والثقافة المجتمعية الأكثر أصالة.

لقد تجسّدت هذه القيم والمعاني في كل الأقطار التي أعلنت شعوبها الثورة السلمية على أوضاع البؤس والقهر والفساد، ولاسيما في تلك المجتمعات التي ظن بعض من لادراية له بعمق تربيتها وأصالة انتمائها أن حقب التغريب والعلمنة المتطرفة -كما في تونس وسوريا على سبيل المثال- أو في ظل تزييف الإسلام ومحو فعله التربوي والاجتماعي الراشد كما في ليبيا- كفيلة بطلاقها البائن مع الأصالة والولاء الحضاري إلى المرجعية الإسلامية، بمفهومها الشامل المتكامل العميق، لكنها عادت فتجسّدت أبرز ما يكون، وينبئك عن ذلك ابتداءً ترديدها تلك الشعارات والهتافات المليئة بمعاني الالتزام القيمي بمضامين الدين وأفكاره وسلوكه، هذا مع التأكيد على أن مردّديها ليسوا جميعاً ممن يُعرف عنهم بالضرورة التزام ديني أو ممارسة شعائرية منتظمة، ناهيك عن انتماء لأي من الأطر الإسلامية (الحركية) أو سواها، وهو ما يؤكّد حتمية أن التغيير لأوضاع مجتمعاتنا لا ولن يكون بغير الانطلاق من الأسس الكليّة (الدينية) للأمة، وأيّما محاولة بغير ذلك فإنها لا ولن تفلح في صناعة ذلك التغيير المنشود، بل ستصطدم بالضمير الجمعي الكاسح في هذه المجتمعات، كما حدث في غير ما حقبة وقطر، كان قد ظن بعض ضحايا الثقافة (الدخيلة) أن بإمكانهم فرض أنموذجهم القادم من وراء البحار في التحديث والتغيير

على مجتمعاتنا، فكانت نتيجة ذلك مزيداً من القهر والتخلّف، ثم تتحتم النتيجة المعروفة للحكماء سَلَفاً، أي الفشل الذريع، وحتمية العودة إلى الأصالة دونما انقطاع عن التجديد النابع من الذات الحضارية بالدرجة الأساس، والمستفيد من الآخر في إطار الأصالة ذاتها. وهنا لا يجدر براشد حصيف أن يجرّب المجرّب، أو يضطر لتجرّع ماء المحيط ليثبت أنّه مالح، على حدّ وصف الفيلسوف الأمريكي وليام جيمس !

إن المطلوب من مؤسساتنا التربوية المقصودة أي المدرسة والجامعة وما في حكمهما وغير المقصودة كالأسرة والمسجد ولإعلام والمواقع الإلكترونية، وكذا مؤسسات الشباب وأنديته الثقافية والرياضية، إلى جانب المنظمات الحزبية والجماهيرية ومؤسسات المجتمع المدني أن تدرك تلك الحقيقة المتمثّلة بأن على عاتقها الإسهام في تنشئة الجيل على مرتكزات الولاء الحضاري وقيم الانتماء الراشد إلى هذه الأمة ومقوّماتها وعوامل تقدّمها المتمثلة في الالتزام بمفهومات التربية الإسلامية الحضارية ومبادئها، شارحة لذلك من خلال الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة الصحيحة ذات الصلة، وأحداث الأمة عبر تاريخها القديم والوسيط والمعاصر، التي تؤكّد جميعها أن الانطلاق العميق من الذات الحضارية هو

سبيل التغيير المأمول، وأن ما عداه تخبّط واضطراب، وإعادة للتجارب الفاشلة، والنماذج منتهية الصلاحية!

عملية **التغيير تكشف عن سوءات مثقف السلطة:**

مع أن ظاهرة المثقف المرتبط بمصير السلطة ليست حديثة أو جديدة بل هي قديمة قدم الإنسان ذاته، ومع التأكيد كذلك على أن ليس معنى الحديث السلبي عن علاقة المثقف بالسلطة أنه ينبغي أن تكون العلاقة بينهما علاقة تنافر وعداء مستحكمين، على نحو دائم ومضطرد؛ بصرف النظر عن منهج الحاكم ومسلكه؛ إلا أن المقصود هنا كيف كشفت الحالتان التونسية والمصرية بعينيهما عن نماذج كثيرة من صنف (المثقف السلطوي) الذي يمثل تلك السلطتين الغاشمتين، وقل مثل ذلك عن أعداد لاحصر لها في المجتمعات الأخرى،- ومنها المجتمع اليمني ولا فخر- .

المثقف السلطوي الذي نعنيه هنا هو ذاك الفرد الذي يحمل من المعرفة والخبرة وربما أعلى الشهادات العلمية، ما يجعله يتصوّر أنّه وحده من يمكنه أن يعيش على المتناقضات، بحيث بوسعه أن يلبس لكل وضع وحاكم لبوسه، وأن يتكيّف مع كل متغيّر، وليس لديه ما يحول دون أن ينتقل من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار والعكس، وأن يردّ على موقفه بالأمس بنفسه، وذلك ليس نابعاً – بطبيعة الحال- عن بحث ودراسة،

ومن ثمّ تشكّلت لديه قناعات جديدة قامت على أساس علمي أو خبرة جديدة نزيهة، بل لأنّه درج على هذا المسلك في حياته العامة والخاصة، بحيث يطبّق بلسان حاله (وربما مقاله) شعار (نحن عبيد لمن غلب)، أو وفق (الحكمة اليمانية) (من تزوّج أمّنا فهو عمّنا)، وقد يكون في جزء من حياته على غير ذلك المسلك، أي أنّه بدأ كأي شخصية حرّة نظيفة، بيد أنّه تعب في منتصف الطريق، واستنتج أن حياة الحرّية والنبل والشرف طويل مكلّف، وأن أقرب الطرق إلى المجد السريع، أو الثراء، أو المنصب، أو الوجاهة هو مسح الجوخ وحرق البخور، والتعلّق بـ(أرباب) النعم وسادة الزمان والمكان.

مع تلك المظاهر التي قد تختلف في أشكالها وصورها في علاقة المثقف السلطوي بالحاكم؛ لكنها تتفق من حيث مضامينها ودلالاتها، وهو ما يكشف بدوره عن خلل بنيوي عميق في عملية التربية، بحيث ينشأ الفرد – في هذه الحال-وكأنه مطبوع على الاستعباد، إذ يتمثّل نفسية القطيع، ويحمل ذهنية العبيد، ويسلك مسلك الكائن الذي لا يملك من قرار نفسه شيئاً، فيخلص إلى الاعتقاد الشعوري أو غير الشعوري أن حياته ورزقه وعياله ومصيره المستقبلي بيد (السلطان)، ولاشك أن لكل المؤسسات التربوية ذات الصلة من أسرة ومدرسة ومسجد وإعلام ومواقع معلومات

وأحزاب ومنظمات مجتمع مدني وجماعات أصدقاء دورهـا الـسلبي في صـناعة مثـل هذه النماذج، وهو ما يحتم عليها بمقابل ذلـك أن تكفِّـر عـن خطيئتهـا عـن طريـق مراجعة واجباتها كـل في موقعـه، ومـن خـلال رسـالته إذا رمنـا - حقّـاً- مجتمعـات مستقرة، وعملية تحوّل هادئة متدرّجة، بعيداً عن الثورات بمختلف ألوانها، ولا سيما تلك الثورات العنيفة التي لا يملك أحد -بعد ذلك- السيطرة على مسارها أو التحكّم في نتائجها ومخرجاتها.

جوانب من أصول الحرّية في فلسفة التربية الإسلامية

توطئة:

لا يكاد ينقضي عجب الباحث الحرّ، بل المرء السويّ، من مسلك بعض المنتسبين إلى دائرة الفكر الإسلامي وبعض مدارسه في القديم والحديث، حين يتسابقون إلى تصوير تربية الإسلام بأنها تنشئة على أحوال الاستخذاء، وتطبيع لأوضاع الجهالة والقهر والتخلّف، بحيث توفَّر تلك التربية البيئة الأنسب، والملاذ الآمن، لكل طاغية وفاسد، والنصير الأخلص لكل سفّاح وفاجر، شأنها في ذلك شأن أي تربية دينية محرّفة أخرى، أو أي فلسفة وضعية جاءت لتلبية نزوات فرد أو جماعة، أو عائلة حاكمة، أو مذهب سياسي (براجماتي) في لحظة تاريخية معيّنة، لتحقق مصلحة مزدوجة، تلبي أهواء أدعياء الدِّين، وما ينالونه من امتيازات ونفوذ على سواهم من البشر، وحكاّم القهر وما يكسبونه من تسلّط وتخليد لحكمهم وعائلاتهم بمباركة السماء ! وهي السنّة التي يحاول حلفها (الدنِس) (سلطة القهر والغشم من طرف، وأدعياء الدين المفترى عليه من الطرف الآخر) فرضها على الخلق، في كل عصر ومصر وملّة، إلا أن عصمة نصوص الوحي في الإسلام، والتطبيق النبوي والراشدي- بوجه أخصّ- للسياسة الشرعية يكشف تلبيسات طرفي المؤامرة، ويفضح

محاولاتهم اليائسة تلك (**ليحيى من حيّ عن بيّنة ويهلك من هلك عن بيّنة**) ، لـذا لا غرابة أن تجد طاغية أو مستبدّاً لايُعرف بعلاقة ودّ طيلة تاريخ حكمه مع الإسـلام ودعاته يستنجد ببعض مدّعي المعرفة بالدّين – وقد أحاطت به ضربـات الجماهـير وصرخاتهم من كل اتجاه- أن أغيثونا ففتشّوا عن آيـة متـشابهة، أو تلمـسوا حـديثاً منسوباً إلى النبي- صلى الـلـه عليـه وآلـه وسـلّم- يـومئ بمـشايعة للظلـم ومنـاصرة سدنته باسم السماء، ويقف -بالمقابل- ضد كل نزعـة تحـرّر، ومـسلك إبـاء، تـرفض الضيم، وتتمرّد على الجـور، وحينهـا سرعـان مـا يقـف المنتـسبون إلى دائـرة الـوعظ السلطوي والفقه المزيّف، معتسفين للنصوص، كي يشرعنوا للطغاة ظلمهم وبطشهم باسم السماء. ولك أن تتخيّل – عزيزي القارئ - مدى الأثر النفسي السيئ الذي تتركه أمثال هذه التشويشات على نفسية الجيل، من حيث مستوى ثقته بدينـه وعلمائـه، حين يبدأ في الإدراك والتمييز فلا يقف إلا عند اضطرابات وتناقـضات لمـدِّعي الـدِين تخالف قراءة جمهور الأمة ومحقّقيهـا في غـابر الـزمن وحـاضره، وهـي الغائبـة عـن إدراكه إلى حدّ بعيد، وحين تذكر فإنها لاتساق على ذلك النحو في أجـواء الاضـطراب، وما ذلك إلا لأن إمكانات السلطان ونفوذه يدفع بمثل تلك الشذوذات لترتفع وتصوّر وكأنها الناطق الرسمي باسم الدّين، على حـين قـد يخفـت صـوت الحرّيـة، أو يعـتّم

لمرحلة ما، وإن كان هو الصوت الذي لن يكتب لسواه النجاح والسيادة في نهاية المطاف، إذ العاقبة دوماً للمتقين، بيد أن ذلك لن يصبح كذلك حتى تحدث تلك التشوّهات أثرها في ذهنية العديد من أبناء الجيل ونفسياتهم واتجاهاتهم الفكرية والسياسية بعد ذلك، إلا أن يوفقهم الله بجملة عوامل ومؤثرات تعيد إلي شخصياتهم توازنها، على نحو ما حدث لكثيرين في عصرنا الحاضر، بمختلف مراحله وبيئاته. ولك أن تتذكّر أن ظاهرة الإلحاد ومصادمة الدّين التي كانت -عبر عقود خلت في القرن الماضي- سمّة جل المثقفين ورمز معرفتهم وتعليمهم، كان سببها الرئيس تقديم الدّين على ذلك النحو من التشويه والتناقض، من قبل أمثال أولئك البائسين المنتمين -زوراً وبهتاناً- إلى الدين وبعض مدارسه!

قراءة التبعيض والتديّن المغشوش:

أمّا إن سألت عن ذريعة ذوي التدّين المغشوش من ماسحي الجوخ وحملة مباخر السلطان في ذلك فجملة من الأحاديث الواهية سنداً ومتناً، أو الصحيحة في سندها ومتنها، بيد أنها إمّا أن تبتر من سياقها الموضوعي في النص ذاته، فتقرأ قراءة تبعيضية مجزّاءة، وإمّا أن تقرأ قراءة جزئية بعيدة عن جملة الأحاديث والنصوص الأخرى في الباب محلّ البحث، وإمّا أن تُحتكر في قراءة فرد من العلماء، أو آحاد المجتهدين قديماً أو حديثاً، في ظرف موضوعي خاص به، بمنأى عن قراءة الجمهور (أغلبية العلماء) في القديم

والحديث، وإما – وهذا هو الأسوأ بـإطلاق- أن تلـف أعناقها عـلى نحـو (تـسييس) رخيص اشتهر به غير واحد مـن فقهـاء الـبلاط أو وعـاظ الـسلاطين في قـديم الـزمن وحديثه، ولكنهم كانوا – ولايزالون- أفـراداً منبـوذين مـن سـواد الأمـة الأعظـم، وإذ يُعرَّفون فإن أقرب صفاتهم (علماء السلطة، وعملاء الشرطة) أو (فقهـاء الـسلاطين ووعاظهم)، ومسلكهم المضطرد في التسويغ لموبقات حكّام الظلـم والغُـشم، مـشتهر عند أغلبية الخلق متداول، لذا لا يحظـون بتقـدير علـماء الأمـة الأحـرار، ومفكريهـا الكبار، ودعاتها الأصلاء، حين تـداهم الأمّـة الظـروف الحالكـة، والمواقـف العـصيبة، والفتن التي يتبين فيها الغثّ من السمين، والأصيل مـن الـدخيل، وإن حـدث تلبـيس آني أو عابر على بعض أولئك، فإنه الاستثناء الذي يؤكّد قاعـدة أن " كـل أحـد يؤخـذ من قوله ويردّ إلا صاحب الروضة الشريفة"، والعـبرة دومـاً بـالمنهج الغالـب، ولـيس بالاستثناء المنقطع! وهذا أشبه – بالمقابل- من بعض من هو مصنّف لدى الراسخين في قائمة وعاظ الـسلاطين وفقهـائهم، لكـن قـد يحـدث أن تطبـق شـهرته الآفـاق، في أوضاع الترف والزيف، بيد أنّه سرعان ما تأتي المواقف الفاصلة، والمحطّات الحاسـمة، لينكشف فيها المعدن الأصيل النفيس من ذاك المزيّـف المقلَـد، ويتحـدّد حينهـا مـن ينتمي إلى الأمة عن صدق وأصالة فيوالي دينها الحـق، وجمهورهـا المنكـوب بأولئـك (العار) من الحكّام، ممن لايزال يرتمي في أحضان أرباب الطغيان ويسعى ليقدّم لهم التسويغات المتهافتة، والمعاذير المكشوفة، غـير مبـال بالتحـذير الإلهـي الخالـد قـال تعالى :(**وَلاَ تَرْكَنُواْ إِلَى الَّذِينَ ظَلَمُواْ فَتَمَسَّكُمُ**)هود: 113

(وساعتها ينكشف المستور، وينفضح كل ذي دثارٍ قال تعالى :(..... **فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاء وَأَمَّا مَا يَنفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الأَرْضِ...**) الرعد: 17

في ظلال بعض آيات الحرّية:

بعيداً عن المستندات الهشة والتأويلات الفاسدة المتعسّفة للنصوص النبوية المتشابهة في موضوع طاعة الحكام ومداها- فلذلك إشارة خاصة لاحقة تنسجم وروح الموضوع- تعالوا بنا لنقف على نصوص محكَمة من آيات الذكر الحكيم، تؤصِّل لأصول التحرّر في التربية القرآنية، وتنادي كل فرقاء المذاهب السياسية أو (المسيّسة) إلى الاحتكام إليها، ووضعها موضع النموذج القياسي الحاكم لكل نص متشابه آخر، ليغدو ذلك هو المنهج الأساس المفترض اعتماده سواء على مستوى المنهاج التعليمي الرسمي، أم عبر مؤسسات التنشئة والتثقيف المجتمعي وفي مقدّمتها الإعلام والمسجد:

قال تعالى (**فَمَا أُوتِيتُم مِّن شَيْءٍ فَمَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَمَا عِندَ اللهِ خَيْرٌ وَأَبْقَى لِلَّذِينَ آمَنُوا وَعَلَى رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ {36/42} وَالَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ وَإِذَا مَا غَضِبُوا هُمْ يَغْفِرُونَ {37/42} وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ {38/42} وَالَّذِينَ إِذَا أَصَابَهُمُ الْبَغْيُ هُمْ يَنتَصِرُونَ {39/42} وَجَزَاء سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللهِ إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ {40/42} وَلَمَنِ انتَصَرَ بَعْدَ ظُلْمِهِ فَأُوْلَئِكَ مَا عَلَيْهِم مِّن سَبِيلٍ {41/42} إِنَّمَا السَّبِيلُ عَلَى الَّذِينَ يَظْلِمُونَ النَّاسَ وَيَبْغُونَ فِي**

الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ أُوْلَئِكَ لَهُم عَذَابٌ أَلِيمٌ {42/42} وَلَمَن صَبَرَ وَغَفَرَ إِنَّ ذَلِكَ لَمِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ {43/42}) الشورى: 36 - 43

أسّ الأسس:

لعلّ الملحظ الأساس الأول في تلك الآيات: الدعوة الصريحة إلى التنشئة على السعي نحو الانعتاق من سلطة كل طاغية يسعى لاستعباد البشر، بعد أن حرّرهم باريهم من كل سلطة تتجاوز حدودها إلى التعدّي على سلطة الرب والإله ذي الأسماء الحسنى والصفات العلى، وتعاليمه وحدوده وتوجيهاته، وهو ما عبّر عنه الخليفة الراشد عمر بن الخطاب –رضي الله عنه- في مقولته الذهبية التاريخية لواليه في مصر:" متى استعبدتم النّاس وقد ولدتهم أمّهاتهم أحراراً" ؟. وإلى جانب الصفات الإيمانية التي تمثل أس الأسس في منهج التربية الإسلامية بصورة عامة، حيث الإيمان العميق، ومن أبرز مظاهره اليقين الراسخ، إلى جانب التوكّل على الله حق توكّله - وهو ما يثمر سلوكاً عملياً، أكبر مظاهره: الزهد في الدنيا، حيث يأتي التعلّق بما أعدّه الله لعباده الأخيار في جنّات الآخرة { فما أوتيتم من شيء فمتاع الحياة الدنيا، وما عند الله خير وأبقى للذين آمنوا وعلى ربهم يتوكّلون} وهو ما يضمن عدم الرضوخ لمغريات تلك السلطة المتألهة تحت ضغط الحاجة، أو الاعتقاد بأن ثمّة نافعاً أو ضارّاً، أو مانحاً أو مانعاً سوى الخالق الأعلى – جل وعلا- وذلك بغرس قيمة اليقين بسنن الابتلاء في الدنيا، وأن التفاضل بين البشر في الرزق والحظوظ المادية ليس معياراً حقيقياً ونهائياً وكاملاً للتفاضل الأمثل، والدفع نحو التطلّع إلى ما أعدّه الله

-تعالى- للصادقين الموقنين بأن متاع الدنيا ليس كل شيء، بل ثمّة أشياء أخرى ادّخرها المولى – تعالى- لعباده المؤمنين الأحرار. وتأمّل كيف أن ثمّة منظومة من القيم المطلقة تفصح عن أبرز صفات الأحرار، وبدونها لايجوز وصف امرئ بالحريّة الكاملة، حيث تتمثل في اجتناب عبادة الشهوة،(اجتناب كبائر الفواحش) ويظهر أنها المنصوص عليها – بوصفها أمهات الرذائل – في قول الحق –... قال تعالى: (**وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاء وَالْمُنكَرِ**) النحل: 90

ولعلها – والله أعلم- هي تلك المشار إليها كذلك بتفصيل في الحديث الشريف الذي أخرجه البخاري ومسلم عن أبي هريرة -- رضي الله عنه- أن النبي – صلى الله عليه وآله وسلّم- قال:" اجتنبوا السبع الموبقات"، قالوا: يا رسول الله وما هنّ؟ قال: " الشرك بالله، والسحر، وقتل النفس التي حرّم الله إلا بالحق، وأكل الربا، وأكل مال اليتيم، والتولّي يوم الزحف، وقذف المحصنات الغافلات المؤمنات".

التحرّر من الغضب المفرِط:

بيد أن ثمّة صفة بشرية أخرى تتصل بموضوع الحريّة الكاملة والانعتاق المطلق من عبادة الشهوة، وتلكم هي صفة الغضب المفرِط ،بلا مراجعة أو تذكّر، حيث تشغب -إن هي استحكمت على الفرد أو الجماعة- على تلك المعاني السامقة في التحرّر والانعتاق. والواقع أن الغضب المفرِط

صفة غريزية مشتركة بين البشر من جهة والبهائم والسباع من الجهة الأخرى، وذلك حين لا تخضع تلك الغريزة لتهذيب القيم الإسلامية المطلقة، كالصبر والحلم والأناة والرفق والعفو والتسامي وغض الطرف والتجاوز قال تعالى :(**وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ** {134/3})آل عمران: 134

قال تعالى : (**خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ** {199/7}) الأعراف: 199

، وهو ما أشارت إليه الآيات من سورة الشورى في نهاياتها قال تعالى : (**وَلَمَن صَبَرَ وَغَفَرَ إِنَّ ذَلِكَ لَمِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ** {43/42}) الشورى: 43

، وما تنطوي عليه تلك الآيات من دلالات الشذوذ عن سويّة الآدمية، ومآلات التوحّش الحيواني. ولايمكن لمؤمن سويّ ادّعاء الاتسام بصفة التحرّر في حين أنّه لايزال واقعاً تحت استعباد اللّذة المحرّمة الكليّة (كبائر الفواحش) بمعنى مقارفتها، أو استئسار عادة خُلُقية قبيحة (تملّك الغضب)، فينجرّ للانتقام لذاته أو عائلته أو قبيلته أو طائفته أو حزبه ونحو ذلك، بدعوى البحث عن الحرّية، ورفض الاستعباد، وهو إنّما يسعى – في حقيقة الأمر- ليروي غريزة الانتقام ونزعة التسلّط، وذلك يعني - ضمن ما يعني- الانتقام والاقتتال والحقد والضغينة وفساد الدِّين، ولذلك جاء الحث على قيمة العفو والصفح والتسامي{ قال تعالى : (**وَالَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ وَإِذَا مَا غَضِبُوا هُمْ يَغْفِرُونَ** {37/42})الشورى: 37

ليبرز التوازن في منهج التربية الإسلامية، وهو واحد من أبـرز سـماتها، حيـث الدعوة إلى الانتصاف للذات بضميرها الفردي أو الجمعي، من غير نسيان أو تجاهـل قيمة الصفح إذا كانت المصلحة الشرعية في التزام مسلكها، لكن ليس في ذلـك دلالـة الضعف أو الاستخذاء، أو مشايعة مسلك القهر والعسف، بل إن الصبر على الأذى قد يكون أحياناً، ولا سيما حين يتعلّق الأمر بما ينال الفرد من أذى الخلق، والتجاوز عـن ذلك ليس بالأمر اليسير الذي يستطيعه كل أحد، بل إنه درجة عالية من التوازن في الشخصية والـضبط لـسلوكها لاينالـه -حـسب المفـسِر الـسعدي- إلا " أولـوا العـزائم والهمم، وذوو الألباب والبصائر. فإن ترك الانتصار للنفس بالقول أو بالفعل من أشق شيء عليها. والـصبر عـلى الأذى والـصفح عنـه، ومغفرتـه، ومقابلتـه بالإحـسان أشـق وأشق..." (عبد الرحمن بن ناصر السعدي، تيـسير الكـريم الـرحمن في تفـسير كـلام المنّان(اعتنى به وقدّمه للنـشر محمـد تـامر)، ص 836)، 1416هــ- 2005م، الطبعـة الأولى، القاهرة: مؤسسة المختار).

ويظهر أن هذا يفسّر جانباً من وصية النبي – صلى اللـه عليـه وآلـه وسلّم- للرجل الذي طلـب منـه الوصـية الجامعـة فكـان أن أجملهـا- عليـه الصلاة والسلام - بقوله :" لا تغـضب" (أخرجـه البخـاري عـن أبي هريـرة)،

علاوة على أنّ ذلك قد تجسّد في سلوك الرسول - صلى الله عليه وآله وسلّم- العملي، حين لم ينتقم لنفسه في شيء قط إلا أن تنتهك حرمة الله، فينتقم لله - تعالى-" (أخرجه البخاري ومسلم عن عائشة).

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن الحديث عن الكبائر على ذلك النحو (كبائر الفواحش) يجسِد كذلك سمة أخرى من سمات التربية الإسلامية وهي الواقعية، حيث النص على كبائر الفواحش، إذ لامندوحة للمرء حينئذ من مواقعة صغائرها بوصفه مخلوقاً بشرياً غير ملائكي، وذلك من قبيل اللّمم الذي لايكاد ينجو المرء منه إلا بمجاهدة مستمرة (**وَالَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشَ وَإِذَا مَا غَضِبُوا هُمْ يَغْفِرُونَ** {37/42}) الشورى: 37، في حين يمكنه اجتناب كبائر الإثم والفواحش، بدافع من عقيدته العليا، وقيمه الحاكمة لمسار سلوكه.

التحرّر بالتزام قيمة الشورى:

أمّا الملحظ الأساس الثاني في الآيات سالفة الذكر فذاك الإعلاء لقيمة الشورى إلى الحد الذي جعلها تتوسط ركنين أساسين من أركان الإسلام هما الصلاة - وهي عمود الدين- والزكاة التي قال عنها الخليفة الصديّق أبو بكر :" والله لو منعوني عقال بعير كانوا يؤدّونه إلى رسول الله لقاتلتهم عليه". وهو ما جعل مفسِّراً متقدّماً كابن عطية يصرّح عند تفسير

الآية الكريمة أن الحاكم الذي لايشاور النّاس يُعزل! والحق أن تلك الصفة (الـشورى) بمعناها الملزم وإن كانت من جوهر صفات الحـاكم المـسلم إلا أن ذلـك هـو المعنـى السياسي الخاص لها، أما المعنى العام فضرورة المشاورة لكل فرد استرعاه اللـه عـلى غـيره مـن بنـي جنـسه، في أيّ موقـع مـن مواقـع المـسئولية مـن منطلـق توزيـع المـسئوليات وتكامـل الأدوار: " كلكـم راعٍ، وكلكـم مـسئول عـن رعيتـه: الإمـام راعٍ ومسئول عن رعيته، والرجل راعٍ في أهله ومسئول عن رعيته، والمـرأة راعيـة في بيـت زوجها ومسئولة عن رعيتها، والخادم راعٍ في مال سيّده ومسئول عن رعيتـه، فكلّكـم راعٍ ومسئول عن رعيته" (البخاري ومسلم عن ابن عمر).

إن تلك الأهمية التي تحتلها قيمة الشورى في فلسفة التربية لإسلامية تتضمن ردّاً غير مباشر على دعاة الاستخذاء والخنوع باسم السماء، إذ مـن المفـترض أن تنـشأ مع المتعلِّم منذ المهد، حيـث التزامهـا في الأسرة وبـين أعـضائها، بعيـداً عـن التوجيـه المباشر النافذ، والأمر الصارم الجـازم، بـلا رويَـة أو مـشاورة، في كـل حـين، ومـع كـل موقف، كما تتضمن أنّ تحقيق العدالـة الـسياسية ولوازمهـا رهـن بـالتزام الـشورى، بوصفها ركيزة أساساً للحكم الرشيد الذي دعت إلي تبنيه التربية السياسية في القرآن، وما عدا ذلك فضرب من النظام الجبري أو العاض المستبدَين أيّـاَ مـا تزيّـا الحكـام أو

مسوّقوهم باسم الدِّين بلباس الحكم (الإسلامي)، وقُدِّم ذلـك للناشـئة عـبر المنـاهج التربويـة المقـصودة، أو في المؤسـسات التربويـة الأخـرى غـير المقـصودة كمؤسـسات الإعلام والمسجد، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية بصورة عامة، لاسيما حين يكون ذلك النظام السياسي ملكياً رسمياً، أو جمهورياً ملكياً، أو وراثياً، على غرار ما تـسلكه كثـير من الأنظمة العسكرية (البوليسية) في منطقتنا، بيد أنها أضحت تتهاوى واحـداً بعـد الآخر، عبر ما يُعرف بموسم الربيع العربي.

تقديس الحرّية ورفض الضيم :

أما الملحظ الثالث في الآيات من سورة الشورى فذاك الوصف لسالكي مـنهج التحـرّر، برفض الضيم، والوقوف ضدّ كل ظلم، أو جـور، يـراد إلحاقـه بهـم، أو بمجتمعـاتهم، حيث ينتصرون للحق ضدّ الباطل، وللعدالة ضـدّ العـدوان قـال تعـالى : (**وَالَّـذِينَ إِذَا أَصَابَهُمُ الْبَغْيُ هُمْ يَنتَصِرُونَ** {39/42})الشورى: 39

وللمرء أن يتساءل عن موقع هـذا المـنهج القـرآني الفريـد حقّـاً مـن منـاهج الاستخذاء والانبطاح التي صوّرت الإسلام وتربيتـه بأنهـا تنـشئة للجيـل عـلى عبودية العبيد، وتسابق على إبقاء وضع الجهالة والتخلّف ملازماً لمجتمعاتنا، بحيث لايجوز لنا أن ننفك عنـه. ذلـك لأننـا بهـذا المـسلك- في نظـر أولئـك- نكون منازعين لأقدار الـلـه وحكمته، وكأن ذلك قـدُرنا المقـدور. ولم يتـورّع بعضهم حتى يسارع إلى الاستـشهاد عـلى ذلـك التحريـف والتزويـر بقـول

الحق تعالى قال تعالى :(**قُلِ اللهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَن تَشَاء وَتَنزِعُ الْمُلْكَ مِمَّن تَشَاء وَتُعِزُّ مَن تَشَاء وَتُذِلُّ مَن تَشَاء بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىَ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ {26/3}**) آل عمران: 26

وعلى ذلك التصوّر الخاطئ يقع التحذير للمتعلمين من قِبل بعض أولياء الأمور، بل حتى من قِبل بعض جهلة المعلمين وكذا بعض عوام الأكاديميين بأن يتجنب المتعلّم المشاركة في عملية التغيير المجتمعي، لأن ذلك بزعمهم (سياسة)، والسياسة هنا كلها عيب وخروج عن الأخلاق النبيلة والقيم الفاضلة، وإذاً فليدعو عملية التغيير لسواهم، وفي هذه الحالة يصبح المتعلمون بمستوياتهم المختلفة في التعليم الأساسي والثانوي أو العالي (الجامعي) مجرّد تابعين منقادين لما سيتم، لا أنهم جزء مشارك في عملية التغيير للواقع الاجتماعي، للانتقال نحو الأفضل، وينسى أولئك الجهلة والعوام أن التربية السياسية جزء أساس من عملية التنشئة التي تتم في إطار مؤسسة المدرسة، عبر المناهج الرسمية كما في مادة التربية الوطنية – على سبيل المثال- على نحو مباشر، وعلى نحو غير مباشر، كما في بعض المقرّرات والأنشطة الأخرى، في إطار مؤسسة المدرسة. وكل ذلك يهدف إلى تعزيز الانتماء ، وتحقيق الولاء الوطني، والسعي نحو تحقيق ذلك بكل جهد سياسي واجتماعي ممكنين.

والواقع أن ذلك المسلك الشائن في التنفير للمتعلمين من الانخـراط في عمليـة التغيير المجتمعي هي السلبية القاتلة التي تدمغ كثيراً ممن أسهم في زراعتهـا تـارة، وصناعتها تـارة أخـرى. وللأسـف فـإن بعـضهم يحملـون ألقابـاً(علميـة ومهنيـة)، لا تنسجم مع المكانة المفترضة لمن يحملها في الوضع السويّ، ذلك أننا لو تذكّرنا لألفينـا طلائع التغيير الفاعل للمجتمعات الإنسانية عـبر التـاريخ الإنـساني- والإسـلامي جـزء منه- معلّمون أو علماء أو مفكَرون، ومتعلّمون أو طلبة ينشدون التغيير، ويتطلّعون نحو غد أجمل، من منطلق وعيهم ومعرفتهم أكثر من أيّ فئة مجتمعية أخرى.

الحرّية ضبط وتوازن:

ولكن كي لايتجاوز ذلك الانتصار -وسواء قادته الطبقة المتعلّمة أم سـواها- حـدوده فيجمح في ردّة الفعل ومن ثم يتحوّل إلى بغـي مـضاد فـإن الآيـة بعـد سـابقتها قـد أوضحت كيفية ذلك الانتصار وحدوده وخياراته قال تعالى : (**وَجَزَاء سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللـهِ إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الظَّـالِمِينَ {40/42}**) الـشورى: 40 أي أن التأكيد قمين هنا بان التربية الإسلامية إذ تؤكّد على تلك الحدود وخياراتها فإن ذلـك لايؤذن بسقوط الحق الفردي والجماعـي في رد العـدوان أو مـا يُعـرف في الاصـطلاح الفقهي (برد الصائل)، بل تردف الآيات بإيراد المبرّر لذلك الانتصار المنضبط ، مصرّحة بأن لاحـرج ولاتثريـب عـلى مـن سـلك مـسلك الانتـصار هـذا ، وإنمـا تنحـو باللائمـة

والوعيد نحو من تسبب بذلك من الظلمة والبغاة قال تعالى : (**وَلَمَنِ انتَصَرَ بَعْدَ ظُلْمِهِ فَأُوْلَئِكَ مَا عَلَيْهِم مِّن سَبِيلٍ** {41/42}) الشورى: 41

كما أنّ الجدير بالإشارة أن ذلك الانتصار على الطغاة والبغاة في إطار المجتمعات الإسلامية يظل – من حيث المبدأ الأساس- دائراً في فلك قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بكل صوره وألوانه الخاضعة لتطورات كل عصر وظروفه وآلياته ومنطقه بيد أن ليس من بينها – وفقاً للمبدأ الأساس ذاك- سلوك منهج العنف المادي بمعنى حمل السلاح بأيّ من صوره، وهو ما يُعرف في الأدب الفقهي بمنهج (الخروج على الحاكم) فالخروج وفق هذا المعنى ينتج شرّاً مستطيراً ، يتمثّل في ضعف أو انعدام الاستقرار وغياب الأمن لحساب تفشي مظاهر الرعب ومسلك العنف وسيادة الفوضى بين أفراد المجتمع وقطاعاته المختلفة، وهو ما ينعكس بدوره على غياب الإنتاج أو انعدامه، وضعف أو انعدام التنمية بمفهومها الشامل، ومن ثم انزواء كل طرف إلى مربعه في الإقصاء وإلغاء كل مخالف، وبذلك فإن السيادة وحدها تغدو للأقوى ولو كانّ غير مؤهل بمرة لقيادة الأمة أو التصدّر لشأنها العام. ولذا فإن منهج التغيير السلمي بكل صور الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ما عرفنا منها ومالا نعرف هي المنهج المشروع والأسلم، وخلافها هو المنهج المنحرف والأكثر سوءاً،

من حيث نتائجه وعواقبه، وفي الواقع فإن هذا المنهج هو الذي انتهت إليه جملة الجهود الغربية الذي تواضعت عليه مختلف المناهج (الديمقراطية) المعاصرة ، وحاصله بأن يظل كل منهج تغيير في إطار السلم فأنتج قاعدة (التداول السلمي للسلطة)، بعيداً عن السلاح وكل أساليب العنف في التغيير. وهنا يناط بمنهج التربية الإسلامية عبر كل المراحل في التعليم الأساسي والثانوي، كما يتأكد كذلك التنويه على دور مقرّر الثقافة الإسلامية في المرحلة الجامعية، في التمييز بين الجهاد القتالي المشروع بل الواجب أحياناً ، وبين مسلك العنف والتخريب الذي اندفعت نحو ممارسته بعض الأطراف والاتجاهات في المجتمعات الإسلامية أو خارج حدودها بدوافع مختلفة يأتي في مقدّمتها دافع ردّ الفعل غير المنضبط بمنهج القيم الإسلامية وضوابطها.

الحرّية في ظلال السنّة:

ومرة أخرى فإن دعاة الانبطاح والاستعباد باسم السماء الذين يلبِّسون على الأمة دينها في إطار العلاقة بنها وبين حكّامها يقفون عاجزين، مهما حاولوا الإيغال في التلبيس والتزييف والتزوير لحقيقة هذا الدين وجوهره، في هذا الجانب، حين يواجهون بمثل تلك الحقائق السابقة.

زد على ذلك أن ثمّة أحاديث نبوية صحيحة صريحة تؤكِّد على ذلك المعنى وتعزّزه ، ومنها – على سبيل المثال- :

تلك الدعوة النبوية الصريحة إلى التربية المباشرة على التغيير الفردي – بحسب القدرة والاستطاعة- استناداً إلى ماروواه أبو سعيد الخدري – رضي الله عنه- قال سمعت رسول الله- صلى الله عليه وآله وسلّم- : " من رأى منكم منكراً فليغيّره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه، فإن لم يستطع فبقلبه" (أخرجه مسلم) .

ومن البيّن أن عملية التغيير تلك لم تشترط رضا الحاكم وموافقته، بل قد يكون التغيير متجهاً نحو منكرات الحاكم ذاته وفساده أو فساد عائلته أو نظامه . يشهد لهذا ماروواه أبو بكر الصدّيق – رضي الله عنه- حين وقف أمام الناس فقال" يا أيها النّاس : إنكم تقرأون هذه الآية قال تعالى : (**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ عَلَيْكُمْ أَنفُسَكُمْ لاَ يَضُرُّكُم مَّن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيْتُمْ...**) المائدة: 105

وإني سمعت رسول الله – صلى الله عليه وآله وسلّم- يقول:" إنّ النّاس إذا رأوا الظلم فلم يأخذوا على يديه أوشك أن يعمهم الله بعقاب منه " (رواه أبو داوود والترمذي والنّسائي بأسانيد صحيحة).

وكذا ماروواه ابن مسعود – رضي الله عنه- أن رسول الله – صلّى الله عليه وآله وسلّم- قال: " ما من نبي بعثه الله في أمّة قبلي إلا كان له من

أمته حواريـون وأنـصار، ثـم إنهـا تخلـف مـن بعـدهم خلـوف يقولـون مـالا يفعلـون، ويفعلـون مـا لايـؤمرون، فمـن جاهـدهم بيـده فهـو مـؤمن، ومـن جاهـدهم بلـسانه فهـو مـؤمن، وم جاهـدهم بقلبـه فهـو مـؤمن، ، ولـيس وراء ذلـك مـن الإيمـان حبّـة خـردل" (أخرجـه مـسلم). وفي تـصريح مبـاشر بهـذا الـسياق أيـضاً يقـول - عليـه الـصلاة والـسلام- :" إنّـه يـستعمل علـيكم أمـراء فتعرفـون وتنكـرون، فمـن كـره فقـد بـريء، ومـن أنكـر فقـد سـلِم، ولكـن مـن رضي وتـابع، قـالوا يارسـول اللــه: ألا نقـاتلهم؟ قـال : لا مـا أقـاموا فـيكم الـصلاة" رواه مـسلم عـن أم سـلمة). وهـو كقولـه - عليـه الـصلاة والـسلام: " سـيكون أمـراء بعـدي، يقولـون مـالا يفعلـون، ويفعلـون مـالايؤمرون، فمـن جاهـدهم بيـده فهـو مـؤمن، ومـن جاهـدهم بلـسانه فهـو مـؤمن، ومـن جاهـدهم بقلبـه فهـو مـؤمن، لا إيمـان بعـده"(رواه ابـن ماجـه والبـزّار بإسـناد جيّـد عـن ابـن مسعود).

نماذج من ممارسات الحريّة عند الصحابة:

وتلكم المجاهدة لمسالك الطغاة والظلمـة مـن الحكّـام كانـت المـسلك العملي الذي انتهجه بعض أصحاب رسـول اللــه - صلّى اللــه عليـه وآلـه وسلّم- في تعاملهم مع حكام أزمنتهم فهـذا عائـذ بـن عمـرو المـُزني(صـحابي شهد الحديبية) دخل على عبيد اللـه بن زياد (أحد الحكام في عهد يزيد بـن

معاوية، ومن قبله والده معاوية) فقال: أي بُني:" إني سمعت رسـول الـلــه – صـلّى الـلـه عليه وآله وسلّم- يقول: " إن شرّ الرِّعاء الحُطمة(الرِّعاء: جمع راعٍ، والحُطمة : العنيف في رعيته لايرفق بها) " فإيّاك أن تكون منهم" فقال له اجلس فإنّما أنـت مـن نُخالة أصحاب محمّد(وذلك تعبيراً عن استخفافه به واحتقاره له) فقال: وهل كانت لهم نُخالـة؟ إنّمـا كانـت النُخالـة بعـدهم وفي غـيرهم" (رواه مـسلم عـن أبي سـعيد الحسن البصري).

وقد حدث مثل ذلك مع معاوية بن أبي سفيان حـين صعد المنـبر يـوم الجمعـة فقال عند خُطبته:" المال مالنا والفيء فيئنا، فمن شاء أعطيناه، ومن شئنا منعنـاه" فلـم يجبه أحد، فلمّا كان الجمعة الثانية قال مثل ذلك، فلم يجبه أحـد، فلـمّا كـان الجمعـة الثالثة قال مثل مقالته، فقام إليه رجل ممن حضر المسجد، فقال :" كـلا إن المـال مالنـا، والفيء فيئنا، فمن حال بيننا وبينه حاكمناه إلى الـلـه بأسيافنا"، فنزل معاوية فأرسل إلى الرجل فأدخله، فقال القوم:" هَلَك الرجل" ثمّ دخـل النـاس فوجـدوا الرجـل معـه عـلى السرير، فقـال معاويـة للنـاس: "إن هـذا الرجـل أحيـاني أحيـاه الـلــه، سـمعت رسـول الـلـه – صلى الـلـه عليه وآله وسلّم – يقول:" سيكون أئمة من بعـدي يقولـون ولا يـردّ عـليهم، يتقـاحمون في النّـار كـما تتقـاحم القِـردة، وإنّي تكلمـت أول جمعـة فلـم يـردّ

علي أحد، فخشيت أن أكون منهم، فتكلّمت في الجمعة الثانية، فلم يـردّ عـلي أحـد، فقلت في نفسي إنّي من القوم، ثمّ تكلّمت في الجمعة الثالثة فقـام هـذا الرجـل فـردّ عليّ، فأحياني أحياه الـلـه" (الحديث أخرجه أبو يعلى والطبراني بإسناد صحيح، وقـد أكّد على ذلك محقّق مسند أبي يعلى: حسين سليم أسد، كما أكّده الألبـاني في صـحيح الجامع الصغير).

أبلغ الردود:

وفي مثل هذه الأحاديث أبلغ الردّ على دعاة الاسـتخذاء والانبطـاح للطغـاة بدعوى أن الوقوف ضد مفاسد الحكّام ومنكراتهم يجـب أن يكـون بـأحلى عبـارة وأجمل خطاب، وفي سريّة تامة. ويتعـارض هـذا مـع مـسلك الـصحابة المـشار إلى طرف منه آنفاً، كما يتصادم مباشرة مع قوله – صلّى الـلـه عليه وآله وسـلّم- كـما يروي ذلك أبو الوليد عبادة بن الصامت – رضي الـلـه عنـه- قـال: " بايعنـا رسـول الـلـه – صلّى الـلـه عليه وآله وسـلّم – عـلى الـسمع والطاعـة في العـسر واليـسر، والمنشط والمكره، وعلى أثرة علينا، وعلى أن لاننازع الأمـر أهلـه، إلاّ أن تـروا كفـراً بواحاً، عندكم من الـلـه – تعـالى- فيـه برهـان، **وعـلى أن نقـول الحـق أيـنما كنـا لانخاف في الـلـه لومة لائم**" (البخاري ومسلم). والشاهد فيه قوله:- ص- " أينما كنّا..." دونما اشتراط ليكون ذلك بسرّية تامة، وتحدثاً مباشراً مع الحاكم. والأغـرب من هذا وذاك أن يكون مستندهم حـديثاً يـساق في الأصـل في معـرض الاحتجـاج على مسلك المداهنة والنفاق، الـذي يجيـده وعـاظ الـسلاطين وفقهـاؤهم ولـيس العكـس، وذلكـم هـو حـديث أبي عبـد الـلــه طـارق بـن شـهاب الـبجلي أن

رجلاً سأل رسول اللـه – صلّى اللـه عليـه وآلـه وسـلّم وقـد وضـع رجلـه في الغـرز(ركاب كُور الجمل)- : "أيّ الجهاد أفضل: قال كلمة حـق عنـد سـلطان جـائر" (رواه النسائي بإسناد صحيح)، فهل ياتُرى يستنتج من ذلك: التسرّر بالنصيحة؟ أم التدسّـس بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في كل حال؟ وهو ما أطلق عليه

(أسـلوب التغيـير النـاعم)، في مقابـل أسـلوب التغيـير الخـشن (المقاتـل)، أم مراعـاة المقامات والأحوال، فبحسبها يرد النـصح أو الأمـر بـالمعروف والنهـي عـن المنكـر؟ وأن مقام المناصحة المباشرة على ذلك النحو من المصارحة والمباشرة، هـو أبلغهـا؟ حتـى إن النتيجة المتوقعة منه هي بطش الحـاكم وانتقامـه، لأنـه – بزعمـه- قـد أهـين وكُـسِر كبرياؤه! فعجبي ممن يرى بعد ذلك أن من أراد نصح الحاكم فإن عليه أن يـذهب إلى قصره ليشرف بفنجان قهوته، ونيل بركته وكرمـه، ومـنح عطايـاه وهباتـه، ثـم ليمـسح جوخه، ويرقِّق حنجرته بأجمل العبارات، وأرق الألفاظ، ليكون بـذلك قـد حقـق مـراد النبي – صلى اللـه عليه وآله وسلّم- بقولـه " كلمـة حـق عنـد سـلطان جـائر"!! تُـرى كيف يفهم هؤلاء لغة العرب وتطبيقات الصحابة الأوائل ؟ ثم كيف يتعامل هؤلاء مع واقعهم من حيث عدم إدراكهم اسـتحالة وصـول آحـاد النّـاس -عـلى نحـو مـضطرد- ولاسيما إذا اشتهر بأنّه من ذوي الصراحة وقول كلمة الحـق، والـرأي الحـرّ إلى هـؤلاء الحكّام؟! ومـن يـسمح لهـم في مناسـبات أو أوقـات معيّنـة بـالجلوس لـدقائق أمـام (جلالـة) الحـاكم، فتـأتي عدسـات التلفـاز لتلـتقط صـورهم في جنـاب حـضرته،

ولا بأس أن ينتهز أحدهم فرصة لقائه التاريخية بـ(ولي الأمر) ليلتمس منه إنصافاً في (مظلمة)، أويقدّم مطلباً لطالما طال انتظاره لمثل هذه اللحظة التـي قـد لاتعـوّض!! ومن ثمّ فإنهم إنّما حضروا ليباركوا مسار الحكم، ويدعوا لصاحب (الفضل والعطـاء)، بدوام عرش سلطانه، ولاينسوا أن يهتفوا ضدّ كل منـازع لـه بنـصيحة، أو موقـف، أو رأي معارض، بحسبانهم جميعاً أعداء للأمن والاستقرار، بـل للـوطن، ومنـازعين لظـل اللـه في أرضه، لذا لم يـسمح لأيّ مـنهم بالوصـول إلى هـذا المقـام مقـام مجالـسة صاحب (الفضل والعطاء) من أجل أن يقضّوا مضجعه بنصيحة صادقة، أو رأي جـرئ صريح!

عظمة المنهج السلّمي في التحرّر:

تبقى الإشارة جديرة هنا إلى أن كل حديث مما سبق أو سواه ورد فيه النهي عن الخروج المسلّح عن الحاكم إلا أن يظهر الكفر البواح هو أرقى مـا في منهج التغيير السلمي الذي تحث عليه فلسفة التربية الإسلامية من خلال استنادها إلى مثل هذه النصوص، وهو ما يعيد التذكير بالمنهج الـذي أعلنتـه حركات التغيير السلمية في المنطقة، وأرقاها النموذج اليمنـي، حيـث لايعـوز الفرد ولا المجموع اللجـوء إلى الـسلاح ليـسعى نحـو تحقيـق هدفـه بـأقرب الوسائل المتاحة، بيد أنّه وضع بندقيته جانباً وأعلنها مع جموع المحتـشدين والمعتصمين والثائرين (سِلمية سِـلمية)، وهنـا مكمـن العظمـة والانـدهاش،

علاوة على أن ذلك هو وحده المنهج الكفيل بتحقيق التداول السلمي للسلطة، بعيداً عن منهج العنف الذي انتهجته بعض المدارس والاتجاهات الفكرية لتحقيق أهدافها، فلم تحقّق سوى قتل الأبرياء والمدنيين غالباً، ثم يعود أغلبها معلناً توبته وندمه، معترفاً أن المنهج السلمي هو وحده الأرشد، ولكن بعد خراب البصرة! وليت كل مؤسسات التنشئة والتثقيف تتعاضد على تعزيز هذا المنهج وتدعيمه، بكل ما أوتيت من إمكانات الإقناع والترغيب فيه، في مقابل التنفير من اتجاه العنف وأساليبه التي قد تجد لها قبولاً متفاوتاً لدى الناشئة والشباب، في ظل أوضاع القهر والغطرسة التي تصم حياة أغلب مجتمعاتنا العربية والإسلامية المعاصرة، ولاسيما حين تروج الفتن، بيد أنّها سرعان ما تختفي بعد أن تظهر آثارها السيئة ونتائجها المدمِّرة، ليبقى منهج السلم هو وحده هو المنهج الذي تلجأ إليه أجيالنا كلما رأت انحرافاً في المسار يقتضي التغيير، ويسعى لتجسيد آمالها وتطلعّاتها.

قراءة في منهج التربية المدنية

في ضوء أبرز مناهج مدارس التغيير الإسلامية المعاصرة

تمهيد:

بعد إقرار تنظيم القاعدة بمقتل زعيمها أسامة ابن لادن في 2011/5/1م، حسب بيان للقاعدة ذاتها صدر في 211/5/6م كثر التساؤل عن فرضية قيام علاقة مقصودة أو غير مقصودة بين منهج القاعدة (العسكري) وبين الثورات العربية (السلمية) في عملية التغيير ؟ لاسيما أن البيان الصادر عن القاعدة قد أشار إلى صدور تسجيل صوتي عن ابن لادن سبق مقتله بأسبوع، وفيه تهنئة للأمة بثوراتها السلمية!!

نحاول هنا تسليط الضوء على منهج ما عرُف بـ(ثورات الربيع العربي) في شقه التربوي، في ضوء الإلماح إلى مدرستين أخريين متعارضتين في التغيير: إحداهما تزعم انتماءها لمدرسة (السِلْم) و(السَلَف) في التغيير ورفضها منهج (العنف) والتغيير المسلّح، وهو منهج السلفية التقليدية (الماضوية) الإرجائي، وستحتل هذه المدرسة أكثر هذه القراءة، لكون موقفها متلبساً بدثار السلم ورفض العنف، ومنهج السلف، ويصنف عليها علماء تقليديون مشاهير، ولا سيما في بلد المنشأ: العربية السعودية

ومدرسة ثانيةٍ تفاخر بتبني منهج التغيير المسلّح، زاعمة انتماءها كذلك إلى منهج (السَلَف)، وتعلن رفضها- بالمقابل- للمنهج السِلمي، وذلكم هو منهج القاعدة ومجموعات أخرى تتبنى مسلك التغيير المسلّح ويضمها عنوان عام هو السلفية القتالية أو (الجهادية). وفي الواقع فإن هاتين المدرستين مجرّد عينة لمدارس أخرى(صوفية أو شيعية أو سواهما) يؤمنان بأيّ من المسارين بعيداً عن التفصيل الخاص، وإنما وقع الاختيار عليهما لأنهما الأكثر حضوراً في الساحة المعاصرة. وبين المدرستين المتضادتين يبرز منهج الوسطية والاعتدال (السِلْمي) الذي تعبّر عنه الثورات العربية المعاصرة بمختلف مدارسها التفصيلية الداخلية. ولاستخلاص مظاهر التربية المدنية في أيّ من المدارس الثلاث- إن وجدت - سيكون بوسع القارئ أن يكتشف في ختام هذه المادة: الفرق الجوهري بين المناهج الثلاثة الرئيسة في مسار التغيير للواقع المعاش، وذلك يقتضي تفصيلاً على النحو التالي:

مفهوم التربية المدنية:

يقصد بالتربية المدنية ابتداءً: البحث عن وسائل أو أساليب أو آليات التآخي أو التعايش بين فرقاء العمل السياسي والفكري والمذهبي أو الطائفي والعرقي وسواها في المجتمع الواحد، بحيث يجمعها الانتماء والولاء

للوطن وللمجتمع، بصرف النظر عن ذلك التنوّع فيه. ويحقّق هذا المفهوم ما كان -ولايزال- يطلق عليه بـ(تربية المواطنة)، أو ما درجت عليه معظم مقرّراتنا التربوية في معظم أقطارنا العربية بوصفه بـ(التربية الوطنية).

ولإدراك مدى إمكان تحقيق ذلك من منظور مناهج التغيير التربوية المقصودة أو غير المقصودة التي تطفح بها مجتمعاتنا لامناص من تسليط الضوء على المدارس الثلاث المشار إليها آنفاً، وذلك على النحو التالي:

أولاً : مدرسة التغيير الناعم:

والمقصود بها مدرسة السلفية التقليدية (الماضوية)، أي ذلك الاتجاه التربوي الذي يسعى لتنشئة جيل على مبادئ مدرسية موالية للحاكم بالمطلق، فتشرعن له كل أفعاله ومسلكياته باسم السماء، بصرف النظر عمّا إذا كانت مشروعة حقّاً أم غير ذلك، وتدعو إلى عدم جواز محاسبته على أخطائه الكبيرة أو الصغيرة، لأن ذلك يمثّل دعوة للخروج عليه، علاوة على كونه مسلماً موحّداً، وأيّما خطأ وقع فيه فإن ذلك تُرجأ محاسبته إلى اللـه في يوم الحساب، ولكنها تستثني عملياً من وصل إلى الحكم من المصنّفين على الدعاة الإسلاميين الفاعلين - والحركيين خاصة- ولذلك يصدق عليهم وصف أحد الباحثين المنتمين إلى واحدة من فصائل السلفية في الكويت، وهو الدكتور عبد الرزاق خليفة الشايجي حين وصف اتجاه هذه

المدرسة فقال: " مرجئة مع الحكّام، خوارج مع الدعاة" (عبد الرزاق خليفة الشايجي، الخطوط العريضة لأصول أدعياء السلفية الجديدة، ص9،1415هـ-1994م، ط الأولى، الكويت: دار التجديد)، وفي ذلك تجسيد لمنهج هذه المدرسة في التعامل مع فئة الحكام، وبذلك يغدو إعلان منهج (السمع والطاعة) في المنشط والمكره، حتى لو ارتكب الحاكم الموبقات، أوهتك الحرمات، أوتحالف مع العدو الخارجي المحارب، أوفرّط في السيادة، وتجاوز كل معقول ومشروع، بوصف ذلك -عندها- هو الالتزام عينه بـ(منهج السلف). وأيّما نصح أو نقد أو تعبير عن عدم الرضا عن ذلك المسلك للحاكم ونظامه فإنّه لايصنّف في قائمة مفهومات هذه المدرسة إلا أنّه خروج صريح عن الحاكم، بحيث لا يجوز- تحت أيّ حجّة وفي أي ظرف- إلا أن (تروا كفراً بواحاً)، وهو ما سيجد من المبرّرات والتخريجات المقبولة وغير المقبولة لدى أرباب هذه المدرسة بما يجعله منسوخاً عملياً، وما ذلك إلا لأنّه قد انقدح في أذهان رموز هذه المدرسة وأتباعها، أن كل تعبير عن خطأ الحاكم وسوء سياساته بأي أسلوب (مالم يكن مباشراً ناعماً وعلى انفراد!!!) يعد –بنظرها- خروجاً كالخروج المسلّح لافرق! وعبثاً تحاول إقناع رموز هذه المدرسة أو بعض أتباعها بأن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر يقتضي أحياناً مناصحة

الحاكم ونقده والتعبير عن ذلك بكل أسلوب سلمي مدني مناسب، سواءً عرفه السلف أم لم يعرفه، خاصة بعد أن غلب على الحكام الظلم والعسف، ومخالفة منهج الخلفاء الراشدين في الحكم، ووضع سياجات وحراسات وموانع تجعل من المتعذِر غالباً الوصول إليهم فضلاً عن إتاحتهم لقاءً خاصاً لكل من أراد نصحهم، وأن بين منهج الراشدين من الخلفاء وبين أصلحهم اليوم بُعد المشرقين، فكيف بسواهم؟!

يستندون في منهجهم (الناعم) هذا إلى جملة مرويات حديثية، لايلتفت إلى أغلبها عند التحقيق العلمي الحديثي، سواء من حيث السند أم المتن، ولكن أصحها هو الحديث الشهير في هذا الباب " سيّد الشهداء حمزة بن عبد المطلب، ورجل قام إلى إمام جائر فأمره ونهاه فقتله"(رواه الحاكم وصححه، والخطيب، وصححه الألباني كذلك) فيستخرجون منه مايؤيّد مسلكهم بأنه لا مشروعية لناصح إلا أن يذهب إلى (ولي الأمر) مباشرة، ويجلس إلى جانبه، وفي عرفهم المعاصر، وفي تلك البيئات -بوجه خاص- أعني تلك التي تقصف الأمة بمثل هذه الشروح أن ذلك سيكون في إطار ضيافة تقدّم فيها القهوة، وما تقتضيه مثل هذه المقابلة من إكرام (أهل العلم والفضل والنصح)، وهنا يهمس في أذن (ولي الأمر) منفرداً بنصحه بأسلوب رقيق ناعم، ليتلقفه الحاكم بالشكر والثناء، وربما العطاء! وغاب

عن بالهم – أو هكـذا يبـدو الأمـر- أن هـذا التوصـيف متـداخل بـين طغيـان الحـاكم المتفضّل بالسماح بمقابلة بعض رعيته ممن يدعون له بدوام سلطانه، وينـبرون للـدفاع عن سياساته بحق وبباطل، ولذلك يحظون بالسماح لهم بالـدخول عـلى ذلـك النحـو، ولكن بصورة أقزام تابعين مستذلين، وبين أيّ فرد من أبناء الأمة لديـه نـصيحة أو نقـد على مسار سياسة الحاكم، وقد لايكون معروفاً عنده، كما قد يكون ممن يـصنّف بأنـه مــن (المــشاغبين)، أي الــصادقين الــصرحاء الجــريئين في مــواقفهم، وربمــا وصــفوه بـ(الخارجي)، وهم – لو صدقوا- لصرّحوا أنه ليس خارجياً، ولكنه من الذين أشار لهم الحـديث بروايتـه الأخـرى (أفـضل الجهـاد كلمـة حـق، أو عـدل عنـد سـلطان جـائر) (الترمذي وأبو داوود وابن ماجه وغيرهم). وهنا هل سيسمح بالدخول والخلوة بـ(ولي الأمر)، لأمثال هؤلاء الأخيرين، ناهيك عن رغبة بالاستماع إليهم؟ أم أن ذلك محصور في الصنف الأول ممن يحمل بعضهم المباخر، ويتـسابقون بالـدعوات لـولي الأمـر، بـدوام الحكم والعافية، وصلاح الذريّـة!، ولا تـسل عـن جـراءة أو صراحـة أو نحـو ذلـك مـن المفردات، إذ لا منطق لهـا، ولا مقـام في هـذا الـسياق، وهنـا سنكتـشف مـدى الخلـل العميق في فهمهم للحديث المشار إليه، حيث أطلقوا ذلك المنهج في التعامـل مـع كـل حــاكم (مــسلم)، مــع أن مواقــف عمليــة كــشفت أنــه الحــاكم المــسلم الــذي

لايختلف مع حاكمهم المسلم في بلدهم، كما سترى واحداً من أبرز الشواهد المعاصرة لاحقاً، ولو أنهم استثنوا من عرف بالصلاح الحقيقي، والولاء للأمة، والتواضع الصادق، والخلق القويم، والعدل مع الجميع؛ لكان لذلك مساغ ومنطق، لكنهم حين أطلقوا مثل ذلك المنهج في التعامل مع الحاكم أيّ حاكم؛ فإنهم يكونون قد أغفلوا ما ورد في وصف الناصح بأنه يلي في الشجاعة سيّد الشهداء (حمزة)، أو أنه أعلى أو أفضل درجات الجهاد (تأمّل وليس النصح)، حيث قال: "أفضل أو أعظم الجهاد"، ولا يعقل أن يكون ذلك مع حاكم عادل عادي، يؤكّد ذلك أنه وصف الحاكم المأمور والمنهي بـ(الجائر)، وتأمل قوله –صلى الله عليه وسلّم- :" فأمره ونهاه" والأمر والنهي إنما يأتي عادة من الأعلى للأدنى، وليس العكس، لكن الحديث يصرّح بذلك (العكس) هنا، ولم يقل فتلطف معه، ودعا له بالبركة، وطول العمر، ودوام السلطان، ثم طلب السماح من مقامه السامي بإسداء نصيحة، رجاء أن لاتغضبه، إذ لايحصل على هذه المرتبة (في سيادة الشهداء) أو (أفضل الجهاد)، إلا الأفذاذ النوادر الشجعان، بدليل أنه قد أقدم على مثل ذلك المسلك، وهو يعلم تبعاته. وتأمّل أكثر أن كل ذلك ورد في معرض الإعجاب والثناء، وليس القدح والنبز بأيّ من تلك التهم.

وإذا استمررنا في الاستهداء بالحديث ذاته- أعني حديث عبادة بن الصامت كما في البخاري ومسلم- فكيف يمكن تجاوز قوله -عليه الصلاة والسلام- :" **وعلى أن نقول بالحق أينما كنّا، ولا نخاف في الله لومة لائم**" فكيف ينسجم قول كلمة الحق في أي موقف، أو موقع، مع الأمر بالسمع والطاعة في المنشط والمكره...إلخ؟ لو كان قد قصد النبي- صلى الله عليه وسلّم- أن أيّ تعبير عن ذلك الحق مخالف لتوجّه الحاكم يعدّ خروجاً منهياً عنه؟! أيُعقل أن يتعارض توجيه النبي مع نفسه في عبارة واحدة – أستغفر الله-؟! ومهما حاول بعض المخلصين إقناعهم بخطأ ذلك المنهج وخطورته فعبثاً تذهب تلك المحاولة، إلا من بعض الباحثين الجادّين، الذين كانت قد انطلت عليهم المسألة يوماً، بسبب رهبة تفسير النص، من لدن بعض محتكريه، والطرق المستمر على وتر توجيهات الكتاب والسنّة، وهدي السلف- وفق منطقهم الخاص- ونبز كل مخالف لهم بالبدعة والانحراف عن منهج السلف! كما أنّه يبدو إلى الجهد غير المفيد كثيراً إقناعهم أن كل الأساليب الدعوية والتربوية تُوصف لدى المحقّقين من السلف والخلَف بـ(التوفيقية) المرسلة لا (التوقيفية) الملزمة، وأن ثمّة فرقاً بين المصطلحين. أي أنّ منهج الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والوقوف في وجه كل ظالم بكل الأساليب السلمية والمدنية - وإن تغيّرت تلك الأساليب تبعاً لتغيّر

الظروف الزمانية والمكانية – أمر مشروع بل واجب في أحيان كثيرة، وبـذلك تنتفـي حجّة الخروج المسلّح الذي تُحمل عليـه كـل النـصوص القرآنيـة والنبويـة الـصحيحة الواردة في هذا السياق. وكل ذلك المنهج أفضى إلى قطيعة شبه تامة مع منهج التربية المدنية المشار إليه، إذ إن كل مخالف لمنهج هذه المدرسـة واقـع في جريـرة المخالفـة لمنهج السلف الصالح!

نموذج مفارق :

ليت ذلك الأمر اضطرد لدى هؤلاء مع كل حاكم، أو مؤسسة، أو جماعات، أفراد لايختلفون مع سياسة الحاكم المستفيد من إشـاعة هـذه الآراء والمفهومـات والمناهج، بل إن ذلك رهن بوضعية العلاقة السياسية بين الدولة التي تتبنـى مثـل هذه المفهومات والأفكـار والمنـاهج، فتـوعز إلى فريـق مـن وعاظهـا بتبنـي ذلـك بوصفه منهج السلف، وبين أي دولة أو مؤسسة أو جماعـة، أو أفـراد بعـد اتخـاذ قرار بتكفير حاكمها، فثمة قرار منشور لمجمع الفقه الإسـلامي في دورتـه الثالثـة المنعقدة بمكة المكرمة ابتداءً من 1400/4/22هــ الى 1400/4/30هــ حـول بعـض آراء الرئيس الليبي السابق معمر القذافي في المرأة، استناداً إلى مـا نـشرته صـحيفة «القـبس» الكويتيـة الـصادرة في 1399/11/26هــ ومـا خـرج بـه المجلـس الأعـلى العـالمي للمـساجد في دورتـه الرابعـة المنعقـدة يـوم 1399/4/15هــ مـن قـرار

مبلّغ للعقيد القذافي حول بعض أفكاره في السنة النبوية وغيرها، وما ذكرته الصحيفة الإيطالية «ميريلابيانكو» في كتابها «القذافي رسول الصحراء» من آراء جدّ غريبة حول نبوءة القذافي .. وجاء في البند الخامس لقرار المجمع :

«خامساً : قرر مجلس المجمع الفقهي الإسلامي نشر هذا القرار وتبليغه للعقيد القذافي لعلّه يرجع إلى الإسلام ويعلن توبته... الخ.».

ومما هو جدير بالذكر في هذا الصدد أن المجمع الفقهي علاوة على أنه يمثل جمهور فقهاء المسلمين في العالم الإسلامي – بما لايخلو من تجوّز بطبيعة الحال- فإن مقرّه بالعربية السعودية ، ورئيسه -حينذاك- الشيخ عبدالله بن حميد المفتي الأسبق للديار السعودية، وأحد أعلامها المشاهير، وبعضوية الشيخ صالح بن عثيمين الرجل الثاني بعد الشيخ عبد العزيز بن باز، وأبرز المراجع لـ(أهل السنة) - رحم الله الجميع- .

وهنا ثمة تعليقات يفرضها المقام :

لماذا أوصى المجلس بنشر هذا القرار مع العلم بأنه كان بالإمكان إرسال وفد سرّي الى القذافي حسب الوصفة المطروحة اليوم - بعد أزمة الخليج الثانية-؟

يلاحظ أن البدعة الجديدة القاضية بضرورة تبليغ الحكام النـصيحة سراً، دون اطلاع العامة، خشية الفتنة؛ لم تكن قد دخلت بعد إلى ساحة العمـل الإسـلامي، إذ كان السمت العام والأدب السائد هو مقارعة الإلحاد والظلم بكل الوسـائل المتاحـة، بدليل استناد قرار المجمع الفقهي إلى قرار سابق للمجلس الأعلى العالمي للمـساجد، وفي ذلك إيحاء ببداهة الأمر ومشروعية الوسيلة.

لقد استند قرار المجمع الفقهي إلى أخبار صحفية وكتابات صـادرة عـن أنـاس غير مسلمين، ولم نر هذا التحـوّط والتبرير الـذي يُلقـى في وجـوه العلـماء والـدعاة الإسلاميين الذين يبدون وجهات نظرهم المخالفة قليلاً أو كثيراً لبعض الحكام هنـا أو هناك، فيقال لهم لابد من التحوّط والتثبّت وليس من السهل أن تـصدّق الـشائعات وكلام الجرائد! مع العلم بأن ما يردّده بعض أولئك الدعاة لا يصل في غالـب الأحيـان إلى بعض التهم المنسوبة إلى القذافي، ثم إنها غالباً ما تكون مشفوعة ببراهين مختلفة على صدق نسبتها إلى قائليها من الحكام والمتنفذين، أو ممن هو مصنف على قائمـة البلاط.

جـاء في أخـر القـرار الـسابق مطالبـة القـذافي بـالرجوع إلى الإسـلام وإعلان التوبة وكـأن ذلـك شرط لاعتبـاره حـاكماً شرعيـاً مـسلماً، ولمـا كـان

مفهوم الشرط هو أنه (ما يلزم من عدمه العدم)؛ فلم نلمس أو نر أي رجوع إلى الإسلام من قبل القذافي، ولا توبة من أي نوع، بل تمادياً في هذا الاتجاه وما هو أغرب منه وأعجب، ولم نجد بالمقابل أن تلك الدولة الراعية - ناهيك عن وعاظها- قد اشترطوا لاستمرار العلاقة مع ليبيا، وقبول عضويتها بزعامة القذافي في جامعة الدول العربية، أو منظمة المؤتمر الإسلامي، وغيرها من المؤسسات الجماعية، والأطر المشتركة التوبة عن تلك الآراء، وإعلان ذلك. لكن حين نتذكر أن ذلك الظرف شهد توتراً في العلاقة بين أبرز دول الخليج وليبيا، وأنها شهدت تحسناً متزايداً في هذه العلاقات بعد ذلك؛ فسينكشف بعض السرّ لموقف أصحاب تلك الفتاوى الجديدة!

ابن تيمية المفترى عليه:

تأتيك المفارقة حين تتذكر أن عمود هذه المدرسة وذروة سنامها هو شيخ الإسلام أحمد بن تيمية(ت:728هـ)، أو هكذا يردّد أصحاب هذا الاتجاه، لكن كيف يستقيم ذلك مع منهج ابن تيمية المخالف لمنهج هذه المدرسة، إذ لو طبّق ابن تيمية منهجها هذا ما وقف في وجه الحاكم التتري (قازان ت:703هـ)-على سبيل المثال- رغم أنّه - أي قازان- كان قد أعلن إسلامه وزعم بأنه لايخالف شريعة الله ولا منهج الإسلام، وتسمّى

بأسماء المسلمين، حيث صار (محمود بن أرغون بن أبغا)، وقد خُطِب له على منبر دمشق، ودعي له على السدة بعد الصلاة، كما يروي ذلك ابن كثير في تاريخه(راجع: البداية والنهاية، جـ14، ص 8،د.ت، د،ط، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث). ولكن ابن تيمية كان قد انتقل إليه ومعه كل من استجاب له من أبناء الملّة قبل أن يصل دمشق، ولم ينقل إلينا أنّ ابن تيمية قد اشترط على أيّ منهم أن يكون مطابقاً لمعتقده الخاص- وتلك سمة القائد الكبير- فيواجه الحاكم التتري الذي كان قد اعتقل جماعة من المسلمين والمسيحيين، فيخاطبه ابن تيمية أمام الملأ وكل من حضر معه من أصحابه خطاب المؤمن الواثق بلهجة شديدة وحادّة تناسب المقام، وحاصلها أن يدور حوار جرئ من ابن تيمية مع قازان يرد فيه على لسان ابن تيمية قوله: إنك تزعم أن أباك كان مسلماً وأنك مسلم، تؤمن بالشريعة، فكيف تطبّق الياسا (قانون وضعي من أعراف التتار وقوانينهم)، وتقول بأنك لاتحارب المسلمين وأهل ذمتهم، وقد استأسرت منا(مسلمين ونصارى) من استأسرت؟! فيقول له (قازان) ما مطلبك؟ فيجيب ابن تيمية أن تؤمن أهل دمشق وأن تحرّر كل من لديك من أسرانا. فيجيبه إلى الأمان وتحرير أسرى المسلمين دون النصارى، فيرد ابن تيمية بأنه لن يبرح

موضعه حتى يحرّر كل من لديه من الأسرى بمن فيهم النصارى، فيستجيب له (قازان)!

إن ابن تيمية بمنهجه هذا قد طبّق ما نطلق عليه اليوم بـ(التربية المدنية) بأرقى الأساليب مدنية وحضارية وفي ظرف عصيب لامجال فيه للترف أو التلاعب بالألفاظ وتسويق المصطلحات، ولكنه ما تنازل ولا ساوم في ذلك، لأنه يعدّه جزءاً لايتجزّأ من معتقده سواء في أسلوبه الآمر بالمعروف والناهي عن المنكر على ذلك النحو، أم في دفاعه عن جزء من نسيج مجتمعه وكيانه (النصارى)، وذلك حين لم يفرّق بين أهل دينه وأهل ذِمته، ذلك أن تربيته (الإسلامية) توجّهه إلى البر بأهل الذِمة والإحسان إليهم . ومن جانب آخر فإنّ حدّة ابن تيمية في مخاطبته لـ(قازان) لا تنسجم أبداً مع هذا المنهج الغريب الشاذ الذي يدعو إليه بعض من يدّعي انتسابه إلى مدرسته من أبناء مدرسة(التغيير الناعم) في ضرورة النصح الخاص الانفرادي (الناعم)! وتأمّل كيف يروي بعض أصحاب ابن تيمية الذين كانوا معه في موقفه ذاك أنّه كان قد رفع وبعض أصحابه ثيابهم تحسّباً لدماء ابن تيمية التي ستسفك توّاً بأمر من الحاكم التتري بعد أن خاطبه ابن تيمية بذلك الأسلوب الحادّ الجريء؟ بالله أيخفى على شيخ المدرسة وإمامها مثل هذا المنهج (الحصري) الذي تنادي به مدرسة (التغيير الناعم) اليوم

لتشرعن للاستبداد السياسي، مبرّرة مسلكها المنحرف باتهام السلف بذلك،وهذا لسان حال أبرز أئمتهم ومقاله ؟!

وماذا عن سلطان العلماء:

إن منهج الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بكل أسلوب حكيم مناسب هو منهج علماء الإسلام الأحرار سواء من الأئمة الأربعة أم من غيرهم، كما فعل الإمام زيد بن علي- مثلاً- وهو منهج أئمة الإسلام الأحرار، في كل زمان ومصر. وإذا كان لابد من الإشارة إلى بعضهم – سوى ابن تيمية- فحسبنا الإشارة هنا إلى موقفين لمنهج من وُصف - بحق- بـ(سلطان العلماء) العز بن عبد السلام (ت:660هـ) في تعامله مع بعض حكام زمانه.

الموقف الأول: وجرى للشيخ عزّ الدِّين مع الملك الذي يصف نفسه وحاشيته بـ(العادل)، حيث صعد إليه إلى العز بن عبد السلام في يوم عيد إلى القلعة (في القاهرة) فشاهده في وضع زهو، إذ العسكر تصطف بين يديه، ومجلس المملكة والأمراء تقبِّل الأرض أمامه، مع فساد عريض في سياسته لرعيته، فالتفت الشيخ إلى السلطان وناداه:" يا أيوب: ما حجّتك عند الله إذا قال لك: لم أبوِّئ لك ملك مصر، ثمّ تبيح الخمور؟ فقال: هل جرى هذا؟ فقال الشيخ: نعم، الحانة الفلانية تباع فيها الخمور، وغيرها من

المنكرات،. يقول الـراوي: " يناديـه كـذلك بـأعلى صـوته والعـساكر واقفـون" فقـال: ياشيخنا هذا من أيام أبي، فقال الشيخ: أنت من الذين يقولون:[إنا وجدنا آباءنا عـلى أمة]، ثم أمر الحاكم بإقفال الحانة على الفور ثـم يـسأل الـشيخَ أحـدُ تلامذتـه: أمـا خِفته؟ فقال الشيخ: والـلـه يابني استحضرت هيبـة الـلـه -تعـالى- فـصار الـسلطان أمامي كالقط" .

الموقف الثاني: جرى له مع من كان يصف نفسه وحاشـيته بالحـاكم الـصالح (إسماعيل) ابن العادل، لكنه تحالف مع الصليبيين الفرنجـة، انتقامـاً مـن ابـن أخيـه (الصالح) نجم الدِّين بن أيوب، فأنكر الناس الأمر، وأفتى الشيخ عزّ الـدين بـن عبـد السلام بتحريم بيع السلاح للإفرنج، بعد أن كان الملك قـد سـمح لهـم بـذلك، ويزيـد الشيخ على ذلك أن يصعد على منبر الجامع الأموي بدمشق فـيعلن انتقـاده لمـسلك الحاكم، ويذمّه على ذلك، ثم يخالف سنّة القوم في الدعاء له، بل يتجه للدعاء عليـه والقوم يضجّون بالتأمين! ولم يؤثر أن أحـداً مـن علـماء زمـان العـز بـن عبـد الـسلام المعتبرين، ولا ممن جاء بعده أنكر عليه أسلوبه في التغيير، أو عدّ ذلك منهجاً بـدعياً دخيلاً على منهج السلف، وبذلك يتأكّـد أن العـزّ بـن عبـد الـسلام قـد طبّـق مـنهج (التربية المدنية) في التغيير السلمي كذلك من غير تثريب ولا إشكال من هذه الزاوية.

وواضح أن تقديم هذا الفصيل نفسه (مدرسة التغيير الناعم) على هذا النحو بوصفه يمثّل مدرسة السلف في منهج التغيير يعني قطيعة تامة أو شبه تامة مع منهج التربية المدنية، ومن ثمّ فيجب أن يعلن -بنظرها - كل مسلم اليوم عداءه لكل آخر مخالف له في منهجه أو عقيدته، بعيداً كان أم قريباً، داخلياً كان أم خارجياً، وهذا مقتضى سلامة الاعتقاد، وتحقيق مبدأي الولاء للمؤمنين (ولو أفصحوا لقالوا للسلفيين من مدرستهم وحدهم)، والبراء من المعاندين المنحرفين(ولو أفصحوا كذلك لقالوا من جميع المذاهب الإسلامية، وكل مخالف لها من أبناء الملّة)، لأن ذلك لديها هو منهج النجاة من الوقوع في وصمة التبديع، أو التفسيق، أو التكفير، إن لزم الأمر!

ثانياً: مدرسة التغيير المسلَّح

تأتي في مقابل تلك المدرسة مدرسة أخرى هي (السلفية القتالية أو الجهادية) أي الاتجاه الذي يعتمد التغيير المسلّح منهجاً أساساً في عملية التغيير، وفي مقدّمته تنظيم القاعدة، ثم كل الجماعات أو المجموعات التي آمنت بطريق التغيير العسكري ورفضت ماسواه، وهذه المدرسة على النقيض تماماً من اتجاه المدرسة السابقة، بل تأتي أشبه برد فعل لها، وإن

كانت جذورها من بعض الوجوه كاستسهال نزعة التكفير لبعض مخالفيها قديمة قدم ظهور الخوارج في القرن الأول للإسلام.

ترى مدرسة التغيير المسلّح هذه أن كل أسلوب تربوي سلمي أو مدني ليس بأكثر من محاولة عبثية تثبت فشلها كل يوم، وأن ليس ثمّة خيار كخيار البندقية ، فهي اللغة التي يعرفها وحدها (الطغاة) ، ولا يمكن للشريعة أن تحكم ولا للخلافة أن تعود بغير هذا المنهج ومنهج التغيير المسلَّح وحده! وإنك إذا جئت لترى ما الذي حققته هذه المدرسة على الأرض، من إنجازات فعلية، مقارنة بحجم الكلفة والجهد والزمن الذي بذلته، لاسيما بعد ظهور النموذج الثالث(مدرسة التغيير المدني) فإن الفجوة بين المدرستين من هذه الناحية تبدو واسعة لصالح الثانية، كما سيتضح ذلك لاحقاً.

وهناك جملة أدلة تمثّل وجهة جمهور أهل العلم في القديم والحديث تدل على خطأ هذا المنهج وانحرافه عن منهج الإسلام، أو (أهل السنّة) الذين يستميت أصحاب هذه المدرسة في دعوى انتسابهم إليها، وأن ذلك منهج متلبِّس بفكر الخوارج مهما أعلن أصحابه براءتهم منه، وأن ثمّة مراجعات حقيقية كليّة كبرى أجرتها الجماعتان الرئيستان لهذا الفكر في مصر وهما: الجماعة الإسلامية، وجماعة الجهاد، وأن كبار رجالاتها

ومؤسسيها كالشيخ عمر عبد الرحمن -فرّج الله أسره- باركها ووافق عليها، أو كعبود وطارق الزمر اللذين قضيا نحو ثلاثين عاماً في المعتقل خرجا متبرئين من فكرهم القديم، وقبل هذا وبعده المنظِّر الأول والمرجع الأساس للقاعدة وسواها الدكتور سيّد إمام بن عبد العزيز الشريف أو (الدكتور فضل) قد أعلن مراجعته الكبرى في (وثيقة ترشيد العمل الجهادي) أو حواراته الصحفية الصحيحة الصريحة.

وهنا لامجال للحديث عن تربية مدنية أو حضارية إذا كان هذا منطق دعاة التغيير في هذه المدرسة، إذ الحديث عن تلك التربية-لدى هذه المدرسة- ليس بأكثر من ملهاة، وعصرنة سيئة للإسلام، وانبطاح أمام توجيهات أعدائه وإملاءاتهم، وفيه من الولاء لأعداء الإسلام ما يقتضي إعلان موقف حاسم وصارخ بأنه لامجال لسلام مع غير مسلم، داخل المجتمع الإسلامي، ناهيك عن خارجه، إلا في أضيق نطاق ووفق منهج خاص بهذه المدرسة، لايكاد يوجد له تطبيق عملي واقعي، ذلك أنّه لا اعتبار يذكر لمسألة كون غير المسلم مهادناً أو محارباً،مواطناً أو أجنبياً، فكل آية أو حديث أو حادثة تاريخية وردت بالتوجيه بالبر بهم أو الإحسان إليهم ومراعاة حقوقهم فإنها جميعاً منسوخة بـ(آية السيف)، لتبقى العزة والسيادة للإسلام وحده وفق منهج (قتالي) فريد!! ومن ثم فإن أي

حديث عن علاقة بين منهج هذه المدرسة ومدرسة التغيير المدني التي سننتقل إليها توّاً يفتقر إلى دليل حقيقي، إذ إن كل المعطيات التي بين أيدينا تؤكِّد أنه بقدر استبشار أصحاب هذه المدرسة بسقوط الحكام العرب الذين يمثلون عائقاً أمام تنفيذ مشروعها – وهذا غاية مايفهم من خطاب ابن لادن المفترض وفق بيان القاعدة المشار إليه في بيانها المؤكِّد لحقيقة مقتله- لكن القاعدة – من الجانب الآخر- لايمكن أن ترحّب بخطاب مدرسة يأتي على النقيض من خطابها، في رؤيته الفلسفية لمنهج التغيير، حيث يعتمد الأول على منهج التغيير المسلّح بدون أي إتاحة مساحة للنقاش حول فاعليته أو السماح للتشكيك في جدواه أو إمكان مراجعة مساره، للانتقال إلى ماسواه كمنهج التغيير المدني- مثلاً- في حال ثبوت خلل حقيقي فيه، على حين أن مدرسة التغيير المدني تعلن رفضها القاطع ابتداءً للخيار المسلّح في إطار مشروعها الداخلي في مجتمعاتها، فكيف يمكن استنتاج أي علاقة أو ارتباط مقصود بينهما؟!

ثالثاً: مدرسة التغيير المدني:

ويقصد بها مدرسة التغيير الذي شقته الثورات المدنية (السلمية) المعاصرة في أكثر من قطر عربي، عبر ما عُرف بثورات الربيع العربي، وتتشكل من مدارس تفصيلية عدة منها ما ينتمي إلى التيار (الإخواني)، ومنها ما ينتمي

إلى التيار الحركي السلفي الجديد، ومنها ما قد تنتمي جذوره إلى مدرستي التصوف أو التشيّع ...إلخ و لم تبرز على هذا النحو الواسع الممتد إلا في الآونة الأخيرة جدّا، وقد قدّمت نموذجاً لافتاً في التغيير، إذا قورنت بالمدرستين الرئيستين السابقتين من حيث الإنجاز الفعلي على الأرض، وتحقيق أهدافها الرئيسة، في ظرف يسير، وبكلفة أقلّ بكثير من كلفة القاعدة والمجموعات المسلّحة الأخرى- دعك من مدرسة (التغيير الناعم) تلك التي هي إلى (السفسطة) في هذا المجال أقرب- حيث انتصرت الثورتان التونسية والمصرية عملياً في تحقيق هدفها الرئيس(إسقاط رأس النظامين) وبعض أهدافها الأخرى -وإن أجهض كثير منها لاحقا، في إطار ما عُرِف بالثورة المضادة- لكن يكفي أنها انكشفت حقائق مذهلة حينذاك أثبتت من هم كبار المفسدين في الأرض على جغرافية تلكما البلدين، وليس أدلّ على ذلك من إيداع كبار مفسدي مصر وفي مقدّمتهم: مبارك ونجلاه، وراء القضبان، ناهيك عن زمرة النظام السابق وعلى رأسهم: وزير الداخلية حبيب العادلي الذي صدر الحكم القضائي بحقه يوم 2011/5/5م بالسجن اثني عشر عاماً عن جريمة غسيل الأموال فقط، قبل أن تصدر كذلك بحقه جملة من العقوبات الأخرى، ليس أقلها التوجيه بقتل متظاهرين أثناء الثورة الشعبية المصرية، والتوجيه بتفجير كنيسة القديسين بالاسكندرية لإثارة العنف الطائفي بين المسيحيين والمسلمين. كما أن الإنجاز الأكبر الآخر الذي مثَّل إنجازاً لكل عربي وكل مسلم بل لكل حرّ شريف في العالم، كان قد تجسّد في توقيع المصالحة الفلسطينية يوم الأربعاء

2011/5/4م بين كبريي الفصائل الفلسطينية (حماس وفتح)، بعد حالة أقرب إلى الاحتراب بينهما دامت أربع سنوات، وذلك على أرض مصر، وبرعاية مجلسها العسكري الحاكم ،وما كان لتلك المصالحة أن تتم لو لم يكن نظام مبارك قد سقط بتلك الطريقة، وحل محلّه مجلس عسكري جسّد الأمانة في بعض مهامه، هذا ناهيك عن انتصار القضية الفلسطينية بصورة عامة، التي تجلّت أولى بشائرها في فتح معبر رفح بشكل شبه فوري وبصورة دائمة، مذ سقط نظام مبارك، وتلك كانت غاية أمنية فلسطينيي غزّة-لو تذكرون-. هذا كله بمعزل عن الردّة عن الحرّية التي كان عنوانها البئيس ما سمّي ب(ثورة 30 يونيو2013م)، في إشارة صريحة إلى الثورة المضادة المستمرة، ولكنها رغم كل ما طغى عليها من تهويل وتزييف ودعم خارجي إقليمي وأجنبي مكشوف، مصحوب بالعنف والتوحش النادر من قبل الانقلابيين، ذوي الثورة المضادة؛ ستبقى وصمة العار. وقد جسّدت معنى مقولة (وبضدها تتميز الأشياء)، كما أنها لم ولن تقوى على أن تغيِّر من حقيقة الأمر، وجوهر القضية، وسنة الله الماضية في كشف الباطل ولو بعد حين { **فأما الزبد فيذهب جفاء وأمّا ما ينفع النّاس فيمكث في الأرض**} (الرعد:17).

أمّا الأسلوب التربوي الذي يمثّل القاسم المشارك الأبرز بين الثورات الثلاث –تحديداً- : تونس ومصر واليمن فيتمثّل في تجسيد معاني التآخي والتعايش والمواطنة بين أفراد المجتمع في ساحات التغيير بمختلف ساحات

تلـك المجتمعـات، رغـم التبـاين في العديـد مـن الجوانـب الدينيـة، أو الفكريـة، أو السياسية والمذهبية ونحوها، وذلكم يمثّل أحد أهداف التربية الاجتماعية العامة التـي ظلّت مقرّرات التربية الوطنية- على سبيل المثال- طيلة العقود الـسابقة تـسعى نحـو تجسيدها في مجتمعاتنا فتخفق في ذلك كثيراً، لأسباب وملابسات شـتّى، حتـى جـاءت هذه الثورات فأثبتت أنّه مهما حدث من تباين متعدّد الوجوه فإنه لايمكنه أن يحـول دون تحقيق ذلك الهدف، ففي إطار التباين بين أفكار النخب بين يمين ويسار ووسط، وبروز أيديولوجيات متنافرة، ومشارب سياسـية لطالمـا تواجهـت في أوقـات الرخـاء، - ولاسيما في تونس- مثلاً حيث تعرّض الإسلاميون على نحو خاص- إلى قمع وإقصاء قـلّ نظيره في المنطقة بأسرها؛ لم يزدد الثوّار من جميع أطياف العمل السياسي والفكري إلا تلاحماً لتحقيق الهدف المشترك الأكبر المتمثّـل في إسـقاط الطاغيـة. وهكـذا الـشعوب ذاتها ففي مصر حيث يتعايش (المسلم والمسيحي) – ناهيك عن الأحزاب والنخب- لم يحـل ذلـك دون التفافهـا عـلى الأهـداف المـشتركة، وفي مقـدّمتها إسـقاط الطاغيـة الأكبر. وكـم كـان لافتـاً ومؤكّـداً لحقيقـة أن لا مـشكلة حقيقيـة في تعـدّد (الأديـان) فـضلاً عـن المـشارب الفكريـة والـسياسية الأخـرى، حـين تخلـو مـن (التـسييس) ذلـك المـشهد الحـضاري الراقـي المجـسّد لحقيقـة العلاقـة العـضوية بـين المـسلمين

والمسيحيين في مصر، حين قام المسيحيون يوم الجمعة (2011/1/4م) – مثلاً- بميدان التحرير بالقاهرة بحماية المصلين المسلمين، من غوغائية (البلطجية) ورجال الأمن والشرطة! على حين تكرّر المشهد الحضاري يوم الأحد2011/1/6م، حين قام المسيحيون في الساحة ذاتها بأداء طقوسهم في (قدّاس الأحد)، والمسلمون من حولهم يحمونهم من غوغائية (البلطجية) ورجال الأمن والشرطة كذلك، كما تكرّر جانب من المشهد على نحو آخر يوم جمعة (النصر) 2011/2/18م، وذلك حين حضرت جموع من المسيحيين مع المسلمين لشهود الاحتفاء بيوم النصر، وفيما المسلمون يؤدون صلاة الجمعة يقوم المسيحيون بالصلاة على عيسى ومحمّد. وفي مقابل ذلك كم كان مخجلاً ومسفّاً في حق أناس يزعمون انتماءهم إلى (الإسلام) ذلك المشهد غير المسبوق في الخسّة والدناءة، وذلك حين قام لفيف من بلطجية (الشرطة) برش المياه التي توصف بالساخنة تارة، ومياه المجاري تارة أخرى، على جموع المصلين أثناء قيامهم بأداء الصلاة، على حين يقوم بعض المسيحيين بالتوسّل إلى (الشرطة) أن كفّوا، ودعوهم ليكملوا صلاتهم، فهؤلاء يصلّون لا يتظاهرون !!

ومهما ظهرت مسلكيات طائفية بغيضة محدودة قبل الثورة أو بعدها فإنها ستظل – أيّاً كانت دوافعها أو ملابساتها كما في أحداث أمبابة

بالقاهرة - حينذاك - حَدَثاً نشازاً لايعبّر عن مسار هذه الاتجاه في التغيير، بل استطاعت ثورتا تونس ومصر إثبات كيف تتحوّل المحنة العسيرة -إذا أحسن التعامل معها- إلى منحة مباركة، إذ من كان يخطر بباله أنه يمكن أن تندمل جراح الأقباط والمسلمين في مصر بتلك السرعة على خلفية الاحتقان الذي تزايد في السنوات الأخيرة، وبلغ ذروته أواخر العام 2010م، بتفجير كنيسة القديسين بالاسكندرية، أي قبل مالا يزيد عن شهر واحد فقط من اندلاع الثورة هناك، وذلك بفعل سياسات النظام السياسي المصري، واستغلال الدوائر الاستعمارية الأجنبية لذلك، عبر حفنة ممن يسمّون بـ(أقباط المهجر). وقد اتضح على نحو لم يسبق له مثيل مدى ارتباط هذه الحفنة بالدوائر الأجنبية المشبوهة، بدليل عزل جمهور الأقباط العملي لهم في هذه الثورة، والتحامهم على ذلك النحو الباهر مع إخوانهم . ومن كان يصدّق أن تلتقي النخب المتناحرة في تونس في ظل الخصومة التقليدية لبعضها بسبب اتجاهاتها السياسية الأيديولوجية ذات الخصومة التقليدية العنيفة مع حركة النهضة أو الاتجاه الإسلامي –بصورة عامة- على ذلك النحو؟ أو أن تذوب الصراعات القبلية والمذهبية والجهوية المناطقية المتغلغلة عبر العقود بين أبناء البلد الواحد في اليمن كما تجسّدت في ساحات التغيير اليوم؟!

التربية المدنية في ثورة اليمن:

رغم أن ثورة اليمن واحدة من الثورات العربية المشار إليها فيما تقدّم لكـن كثرة الحديث قبل الثورة عن بداوة أهلها ورفضهم لأي تغيير مدني سِلْمِي ضاعف الحديث عن درس التربية المدنية في ساحات الاعتصام في عموم المحافظات اليمنية، في ضوء ثبوت عكس ذلك التوقّع المسبق، مـما دفـع باحثين تربـويين واجتماعيـين ومهتمين بمسألة التغيير المجتمعي داخل اليمن وخارجه إلى طرح تساؤل بشأن نمط الـسلوك الإنـساني الـذي يتـشكّل في سـاحات التغيـير اليمنيـة وأهدافـه ودوافعـه ومحاضـن ذويـه: أيّـة مؤسـسات تربويـة هـي التـي تخـرّج فيهـا هـؤلاء المعتـصمون والمتظـاهرون؟ نظـراً إلى ذلـك المـشهد الحـضاري اللافـت سـواء في التزام المعتصمين والمتظـاهرين بالتربيـة الجماليـة والبيئيـة في سـاحات اعتـصامهم وأمـاكن مـسيراتهم، إلى الحـدّ الـذي فاجـأ الجميـع، وذلـك عـلى خلفيـة ضـعف تلك التربية لدى اليمانيين عامـة، والبـدو مـنهم بـشكل أخـص في الأوقـات العاديـة والظـروف الطبيعيـة؟ أم في التـزامهم بالاتجـاه الـسلمي والـسلوك المـدني، في اعتصامهم أو مسيراتهم، فلم يعتدوا على بشر أو حيوان أو نبات أو شجر، رغم كل ما أصابهم من عسف وقهر وتعد وصل حدّ القتـل بالعـشرات في بعـض الـساحات، كـما في سـاحة التغيـير بـصنعاء يـوم جمعـة الكرامـة 3/18/ 2011م- عـلى سـبيل

المثـال- ، وهـو مـاتكرّر بـصور متفاوتـة قبـل ذلـك وبعـده في صـنعاء ومختلـف المحافظات، هـذا مـع مـا يعلمـه الجميـع –ولاسـيما في بعـض البيئـات ذات الطـابع البدوي الصارخ- مـن ملازمـة الفـرد لـسلاحه حتـى غـدا كظلّـه، جـزءاً مـن كينونتـه الأصلية، ومن شخصيته الوطنية، لكنه اليوم يواجه الاعتداء المتكـرّر بـصدره العـاري، صادحاً بشعار (سِلمية سِلمية)، حتى إنّ واحداً من الأمثلة الحيّة التي توقّف عنـدها كثيرون ما لوحظ من إصرار المتظاهرين المعتدى علـيهم، في محافظـة الجـوف- عـلى سبيل المثال- وهم إذ يتدافعون نحو إنقاذ إخوانهم الذين قضوا في تلك الساحات أو أصيبوا لايفتأون يردّدون شعار (ياللعار ياللعار سلمية تواجه بالنّـار) !! ومـن نتـائج ذلك الدرس أن أسقط رهان التحدِّي على كل ما كان يطرح عن ولع اليمني بـسلاحه واندفاعه إلى استعماله ضدّ أخيه المواطن لأتفه ألأسباب. وإذا تذكّرنا ماورثه الـشعب من مسلكيات خاطئة من العهود السابقة وهذا العهد سيئ السمعة –بوجه خـاص- أي فيما زرعته من ثأرات لإلهاء المواطنين بها، بعيداً عن حقوقهم السياسية والمدنيـة بصورة عامة، وضماناً لاستمرار حكمـه وإبقـاء قبـضته الحديديـة العائليـة والـشللية على الوضع؛ فإن ذلك تلاشى على نحـو لافـت في سـاحات التغيـير، حيـث التـآخي – ولـيس التعـايش فقـط- بلـغ الـذروة في تجـسيد القـيم الإسـلامية والتربيـة المدنيـة

المنشودة، فغابت الصراعات المذهبية التي عمل النظام على تغذيتها عبر حروبه التي تأكّد مدى الاستثمار الضيّق لها من قبل أركانه وأزلامه، كما غلب شعار (إسقاط النظام) في جميع المحافظات أيَّ شعار آخر، كذاك الذي كان يدعو إلى الانفصال أو فك الارتباط، بحيث غدت شرذمة فقط يقودها علي سالم البيض هي التي لاتزال متشبثة بفكرة الانفصال، وقد غدت منبوذة-حينذاك- إلا من بعض الموتورين المعزولين اجتماعياً في المحافظات الجنوبية، كما أن القاعدة لزمت الصمت حيال ما يجري، وكأنها منذهلة هي الأخرى من هول الحَدَث فلم تستوعبه بعد، ولا شك أن للألاعيب الأمنية والسياسية دورها الذي لايغيب عن بال متابع في تضخيم القاعدة وخطرها، حين تسعى السلطة إلى استثمار ذلك خارجياً أو داخلياً. ويبقى السؤال الأهم والتحدّي الأكبر أمام الباحثين في العلوم الإنسانية والاجتماعية وفي مقدّمتها: علوم التربية والاجتماع وعلم النفس: هل يمكن دراسة العوامل التربوية والمجتمعية الحقيقية لهذه الصورة من التربية المدنية على نحو من الضبط واستفراغ الجهد العلمي اللازم لذلك، بعد تحقيق الهدف الرئيس للثورة؟ كي لا تصبح تلك الصورة حالة (خاصة) أو طفرة (عابرة) لا تستمر في البناء المستقبلي؟ لكن أن تصبح – إذا أحسن دراستها واستثمارها- سلوكاً مستمراً في التعامل الحياتي اليومي بين المواطنين بعد

الثورة، كما هي سلوك مجتمعي عام؟ ذلك ما نأمله ولن يتحقـق بغـير مـا سـبق، إلى جانب تضافر جهود جميع المؤسسات التربوية والقائمين عليها لاسيما في المؤسسة الأم (الأسرة)، وإلى جانبها: المـسجد والإعـلام وأجهـزة المعلوماتيـة والتنظـيمات الحزبيـة، ومؤسسات المجتمع المدني، **وذلكم حقّاً هو الجهاد الأكبر!**

الدور التربوي لخطبة الجمعة بين التفريط والإفراط[1]

مقدّمة:

مـرّت عقـود وربمـا قـرون عـلى أمتنـا وهـي تمـارس- بمجموعهـا- عباداتهـا الشعائرية بما في ذلك الشعائر الكبرى كالصلوات الخمس، وشعيرة الجمعة وأفـراح العيد وصيام رمضان، وكذا شعيرة الحج عـلى نحـو مـن (الطقـوس) الروحيـة التـي تربط العبد بالربّ على نحو فردي، لكن ثمارها السلوكية وتفعيل آثارها في صـورتها الفردية أو الجماعية قليلاً ما تبرز عـبر الحركـة العمليـة أو الـسلوكية عـلى الأرض. وإذا كانت كثير من الدراسات والنقاشات قد دارت حـول شـعائر الإسـلام المتمثلـة في أركان (الصلاة والزكاة والـصوم والحـج)، وأخـذت جانبـاً مقـدّراً مـن التوصـيف والتحليـل للوظـائف الـسلوكية لكـل منهـا؛ فـإن فريـضة الجمعـة ولوازمهـا التـي أهمها الخطبة هي الأقل تناولاً- حسب معرفة كاتب هذه السطور- وربما يرجـع ذلـك إلى ضـمور شـعيرتها ولوازمهـا الأخـرى وأهمهـا (خطبتاهـا) ردحـاً طـويلاً

[1] تمثل هذه المقالة لحظة تفاعل مـع حـدث الثـورة اليمنيـة (ثـورة الربيـع اليمنـي 11 فبرايـر/ شـباط 2011م)، عبر التأمل في خطاب الجمعة مع استصحاب الرأي الآخر الذي يتسم بخطابه الآخر.

من الدهر، وتحويلها بكل لوازمها إلى مجرد طقس أسبوعي روتيني صوري، خالٍ من الروح والفاعلية، حيث ظلت الخطبة في بعض الحقب في كثير من أقطار أمتنا أشبه بالمادة المحفوظة، وفي بعضها الآخر تحفظ أجزاء من مفرداتها، وفي كثير من أقطارنا فإن الدعاء للوالي أو السلطان- بصرف النظر عن سلوكه الشخصي أو قيادته للحكم- من شروط القبول في هذه المواقع، ونسيان ذلك أو تناسيه يعدّ واحداً من الشرائط المنقوصة، أي الكفيلة بإبعاد الخطيب من موقعه، وربما توجيه اتهام له بمعاداة السلطات أو التآمر مع قوى داخلية أو خارجية ضدّ الوطن!

والحق يقال -بصرف النظر عن مدى الاتفاق أو الاختلاف مع ما يوصف بالربيع العربي- بأنّه لم تَعُد لخطبة الجمعة حيويتها وتأثيرها السلوكي المنشود في بعض البلدان إلا مع مطلع العام 1432هـ الموافق 2011م

حيث غدت في بعض الساحات والمواقع– كما يفترض أن تكون- محطة تزوّد تربوي روحي وفكري وسياسي جديد، يمكنّها من البقاء متفاعلة مع الحدث حتى الأسبوع التالي وهكذا، حتى تحقيق الهدف الرئيس، فيما باتت بعض الأطراف تحسب لهذا اليوم ألف حساب، إذ يأتي يوم الجمعة أشبه بـ(كابوس) ثقيل، حيث الأيادي على القلوب من الهلَع، ولسان الحال

يصرخ: اللهم سلّم: تُرى هل تبقينا هذه الجمعة إلى عصرها أم تقذف بنا خارج دائرتي الزمان والمكان ؟

مفارقات:

ومن المفارقات اللافتة أن تجد بعض السلطات الرسمية في بعض بلداننا العربية-حتى قبل اندلاع الشرارة مطلع 1432هـ الموافق 2011م ترفع عقيرتها في وجه كل حديث يتصل بالشأن السياسي في المسجد، بدعوى أن لا علاقة للمسجد بذلك، لكنها توجِّه على نحو ملزم الخطباء (الرسميين) في بلدانها ليتناولوا سياساتها أو بعض قراراتها المثيرة للجدل بالمباركة والتأييد، وربما انتزعوا آية من سياقها، أو حديثاً من نسقه الموضوعي ليدعموا به سياسة الحاكم وقراراته، مصوِّرين من يقف في وجه ذلك بالخروج عن طاعة ولي الأمر، ومنازعته في الحكم، بل ربما المروق من الدِّين! ومن ابتلي بمثل تلك الحقب أو عاش في مثل تلك الأقطار، أو توافق حضوره لصلاة الجمعة والاستماع إلى خطبتيها في بعض تلك المساجد، ربما خطر بباله – إن كان لديه قدر من ثقافة الأديان- أنه – والحالة هذه- كأنّما يستمع إلى موعظة يوم (أحد) في (كاتدرائية) أو كنيسة، لا إلى خُطبة جمعة في مسجد من مساجد المسلمين، أي أنّه إذا كانت المقولة الشهيرة في الديانة المسيحية – على سبيل المثال – تؤكّد أن تدع (ما

لقيصر لقيصر وما لله لله)، حيث لا شأن للدين -والعبادة منه- بوجه أخص- بالحياة السياسية والاقتصادية والمجتمعية بصورة عامة- وإن استثني من ذلك شأن الأحوال الشخصية في أضيق نطاق، أو التأييد والمباركة للسياسات القائمة من غير نقاش أو استفصال- فإن حديث بعض الخطباء في بعض الأقطار أو الأحيان يشعرك بعدم قيام فارق حقيقي بين الدين الإسلامي والديانة المسيحية من هذه الناحية!

غيبوبة حضارية:

والمقصود هنا أن عظمة الدين الإسلامي وتميّزه يكمن – في أحد جوانبه- في شموله وتكامله ومناصرته لقيم الحرية والعدالة والمساواة بين البشر، ونحو ذلك من القيم الكليّة المطلقة، فإذا كان خطيب الجمعة يعمد إلى تلك الخصوصية فيعمل على تذويبها؛ حين يتجاهل قضايا أمته، وينأى بنفسه وجمهوره عن الوقوف في وجه التحديّات الداخلية أو الخارجية؛ ومعالجة الأمراض الاجتماعية بكل أبعادها، بل ربما يسهم في إذكائها؛ فإنّه يسهم في سلب جوهر معاني العبادة الشعائرية، ويجعل من دين الإسلام نسخة مشوّهة من بقيّة الأديان التي أصابها قدر من التحريف والتزييف في أصول مصادرها. ولقد بلغت الغيبوبة الحضارية ببعض الخطباء عديمي الشخصية أن استنسخوا خطباً من بيئات غير بيئاتهم، كذاك الخطيب الذي

اعتلى منبراً في مسجد ببعض القرى النائية من المحافظات الشمالية اليمنية بداية العهد الجمهوري مستنسخاً خطبة وردت ضمن كتاب للخُطب المنبرية طبع في عدن أيام الاستعمار البريطاني لها، حيث وجدت دور الخيالة(السينما) وبعض دور اللهو ونحوها هناك، فعمد إلى تقريع جمهوره بالتعنيف والتهويل والوعد والوعيد لأنهم إمّا يقعون في ذلك المحظور، أو أنّهم لايقاومونه، على حين أنّهم لايدركون مفردات (السينما) ودور اللهو ومصطلحات الدعارة وغيرها!!! أو ذاك الخطيب الذي كان قد استظهر خطب ابن نباتة –رحمه الله- تلك التي كتبت في بعض حقب العهد العثماني، ولأن ذلك العهد قد اشتهر بالمعارك والغزو، فلقد كان التقليد السائد أن يدعو الخطباء في آخر خطب الجمعة للسلطان(الغازي بن الغازي)، أي الوالي العثماني، ولكن ذلك الكتاب وقع بين يدي خطيب (تقليدي) معاصر فراح يلهج بالدّعاء في آخر خُطبته لـ(الغازي بن الغازي)، أو كذاك الخطيب الذي نسي نص خطبته في جيب معطفه الآخر- وقد كان لديه دكانة صغيرة- وظن أن الورقة المطوية في جيب معطفه الذي يرتديه هي نص خطبة الجمعة، وكم كانت ورطته حين لم يستفق من غفوته العميقة إلا بعد أن سمع قهقهة بعض المصلين تقرع سمعه، إذ ذكر بعض أسمائهم ضمن قائمة أصحاب الديون في (خطبته)!!

ويبدو أنّ مثل هذه المسلكيات من قبل أمثال هـؤلاء الخطبـاء قـد انعكـست على بعض جمهورهم حين تجد عدداً غير قليل من المسلمين لايجـدون مـا يحفـزهم إلى حضور خطبتي الجمعة، سوى أنّها محض عبادة شعائرية، فهم إذ يحضرون صلاة الجمعة فإن ذلك يتم عادة في آخر (مراسيم) الخطبة الثانية، أو ربما مع بداية إقامـة الصلاة، وذلك لمجرّد إسقاط فريضة الجمعة – بوصفها عبادة- ليس أكـثر! وفي ذلـك رسالة ضمنية مزدوجة، تحمـل في شـقها الأول تعبـيراً مقـصوداً أو غـير مقـصود عـن الوضع (المميت) لفقدان الرسالة التربويـة لخطبـة الجمعـة، إذ أفـضى بهـا إلى حالـة الغيبوبة تلك، أمّا شقها الثاني فقد يكون احتجاجاً عـلى (التوظيـف) أو (التـسييس) لها، حيث غدت في أحيان أو أقطار أخرى خطاباً تعبوياً خاصاً بجماعة أو مذهب أو حزب أو طائفة لا شأن للسواد الأعظم من المتلقين به.

وفي الغرب أغرب:

ولا يستثنى من هذا الوضع لخطبة الجمعة حال المـسلمين في الغـرب، فبدلاً من أن تدرك الأقليات المسلمة هنالك مشكلات المسلمين في تلك البيئة وجملة التحدّيات التي تتهـدد وجـودهم، فتعمـل عـلى حلّهـا والبحـث عـن معالجات موضـوعية لهـا، إذا بهـا تنقـل بعـض أمـراض مجتمعاتهـا الأصـلية

وبعض مظاهر تخلّفها إلى مجتمعاتها الغربية الجديدة. وأتذكّر أنني وبعض الزملاء الذين زرنا الولايات المتحدة الأمريكية في شهر يوليو من صيف العام 2010م صُدمنا أشدّ ما تكون الصدمة بقدر ما كانت فرحتنا لاتوصف قبل ذلك، حين دعينا من قبل وزارة الخارجية الأمريكية لأداء صلاة الجمعة وحضور خطبتيها داخل الكونجرس الأمريكي، ولشد ما كانت دهشتنا من الخطيب (الطائفي) المسقع ذي اللغة الإنجليزية (الرصينة)، الذي اكتشفنا أنّه ضيف قادم من دولة أجنبية أخرى، وقد استهل خطبته -كما خاتمتها- بطقوسه المذهبية الخاصة، بل جاء موضوع الخطبة طائفياً بامتياز، وكل الاستشهادات تقريباً لم تلامس نصاً قرآنياً أو حديثاً شريفاً إلا إذا جاء تأييداً للطائفة - بحسب توجيه الخطيب له-. أما أغلب الاستشهادات فمن روايات سادة الطائفة، حتى همّ بعض الزملاء بالانصراف المغاضب احتجاجاً على هذا المسلك الفجّ السافر، ذلك أن هذا (الهرج) كلّه يتم في مقرّ (الكونجرس) بـ(واشنطن)، والخطبة موجّهة لعموم الموظفين المسلمين في البيت الأبيض، وبعض زوار الولايات المتحدة (الرسميين)، ومن يرغب حتى من غير المسلمين أن يستطلع ما يقوله المسلمون في خطبتهم الكبرى، في يومهم المميّز (الجمعة)، ولاشك أن هؤلاء وأولئك ينتمون إلى مذاهب واتجاهات- بل ربما أديان- شتّى!!

الدور التربوي:

ليس معنى هذا –كما قد يتبادر إلى أذهان بعض القرّاء- أن الخطبة المنشودة اليوم هي تلك التي تأتي في الظروف العادية -أو حتى الاستثنائية كالأوضاع التي كانت تعيشها معظم مجتمعاتنا العربية والإسلامية قبل اندلاع شرارة الثورة في بعضها- على كل شئون الحياة بجميع تفاصيلها، ولاسيما السياسية منها، فتشبعها بحثاً وشرحاً وتحليلاً واستنتاجاً وتعبئة بهذا المفهوم أو ذاك -من ثمّ- فذلك تطرّف مضاد مذموم، لو تم تبنيه أو الدعوة إليه في ظرف كظرف الثورة التي تجد أنصاراً لها كثروا أم قلّوا، ويجد خصومها أنصاراً لهم قلّوا أم كثروا، إذ الخطيب الناجح هو الذي يأتي على مجمل قضايا المجتمع أو تحدّيات الأمة، التي لانزاع بين أفراد مجتمعاتها وجماعاتها بوجه عام، وتلك قضايا كثيرة لا يمكن حصرها في مثل هذا العجالة، أمّا القضايا التي تمثّل محل نزاع وتجاذب بين أطراف سياسية أو نخبوية أو حزبية أو مذهبية أو طائفية أو نحو ذلك؛ فليس للخطيب حق تناولها من منطلق وجهته، على نحو مباشر، سواء اليوم أم الأمس أم الغد، لاسيما حين تكون موضع نزاع اللحظة، فذلك يعدّ توظيفاً رخيصاً لمقام مقدّس، يتحكم فيه هذا اللون أو ذاك، وسواء أكان لوني السلطة والمعارضة، أم أيّ لون آخر، وبأيّ غطاء، وتحت أيّ عنوان أو مسمّى .

ولو فتح هذا الباب على مصراعيه لكان باب فتنة لا ينغلق، إذ يصبح المتلقّي العادي من الجمهور محتاراً إلى خطابين يستند كلاهما إلى (المقدَّس) الديني، ولا يدري المستهدف من يصدّق بعد ذلك، إذ إن هذا يتحدّث باسم (السماء) وذاك يتحدّث من المنطلق ذاته، والضحية هو الجمهور، بل الإساءة إنما ترجع إلى الدّين ذاته!

ومع التشديد على أن دور خطبة الجمعة من الشمول والتكامل بحيث لايُغفل جانباً على حساب جانب، وذلك في الظروف العادية؛ فإن ثمّة مندوحة استثنائية يفرضها واجب الوقت ومنطق الحَدَث، كما هو الشأن في حال الثورات التي غشت المنطقة، حيث ندرك أن حساسية ذلك ومحرّكه الأساس إنما انطلق من يوم الجمعة، نظراً لما يتضمنه ذلك اليوم من معان الالتقاء والاجتماع والتفرّغ والتأثير على نحو لا يتحقّق في أي مناسبة أخرى، لكن حين تنتقل الثورة من طور الفكرة إلى طور الفعل والتنفيذ فلاشك- لدى كاتب هذه السطور على الأقل- أن ليس ميدان ذلك دور المساجد العادية أو الجامعة، بل ميدانها ما غدا يُعرف بـ(الساحات)، تلك التي تأتي مصاحبة لحدث الثورة ومستلزماتها، سواء من حيث التجمع المتكاثر للأفراد على النحو الذي تضيق به المساجد ودور العبادة عادة، أم لأن جمهور المسجد- وهذا هو الأهم- خليط قد يكون متنافراً من هذا

اللون السياسي أو الفكري أو المذهبي أو ذاك، ومن ثمّ فلا ينبغي لخطيب ذي وجهة سياسية أو فكرية أو مدرسية معيّنة أن يفرض على جمهوره الذي حضر أغلبه أو جزء منه على الأقل بقصد العبادة المجرّدة - قبل أي مقصد آخر- أن يجرّعه رأيه وفهمه وأن يفرض عليه –من ثمّ -موقفه ورؤيته، ولأنّه في هذه الحال لا ولن يستطيع- ولايحق له ذلك- أن ينكر أو يمنع خطيباً آخر يحتل مسجداً آخر، إن هو تناول الموضوع ذاته على نحو يختلف في تحليليه واستخلاصاته وموقفه ورؤيته السياسية أو الفكرية أو المدرسية عن الخطيب الأول.

وإذا تذكّرنا أنّ الاتجاهات الإسلامية (الحركية) تحديداً هي التي يغلب على أفرادها المناداة بحقهم في أن يتناولوا سياسة السلطات العامة والخاصة الكلية والجزئية اليوم من على منابر المساجد، في الوقت الذي يطالبون فيه الاتجاه الآخر - وقد يكون حاكماً أو بيده مقاليد التحكّم بمسار الإرشاد والوعظ والخطابة- أن يكفّ عن ترويجه لسياساته وإضفاء المشروعية أو (القداسة) عليها، بوصف ذلك نفاقاً، أو تسويقاً للسوء والسلوك المنحرف للفساد وسياساته، أو استغلالاً للمنبر غير مشروع؛ فلنتذكّر أنّه بقدر الصواب في هذه المطالبة فسيبرز وجه التناقض كذلك، ذلك أنه لاينسجم مطالبة تلك الجهات بالكف عن استغلال المنبر للترويج لمسالكها في

الوقوف مع الظلم والظالمين -خاصة إذا تذكّرنا أن هنالك مـن جمهـور المـصلين مـن لايرى الأمر بالضرورة كذلك، بل قد يكون الغالب في بعض المساجد هـذا اللـون مـن الجمهور- مع الوقوع في المسلك ذاته، في نظر مثل ذلك الجمهور – على الأقـل- مـن حيث استغلال المنبر للترويج لفكر الثورة واسـتعمال تلـك المفـردات التـي تـستعمل عادة في الساحات العامة. أمّا إذا زدنـا عـلى ذلـك: التـذكير بـأن مواجهـة سياسـات الحاكم رئيساً كان أم حاكماً بأي معنى ومستوى من على المنبر في قضايا (جدلية) من جنس (الثورة)، تسببت تلك القـضايا في شـق المجتمـع إلى اتجـاهين متعارضـين، قـد تكون الغلبة لهذا الطرف في مسجد ولضدّه في مسجد آخر؛ فسنلفى حجم المخاطرة، وذلك حين نسترجع حجم الطرف الذي يسيطر عـلى إمكانـات التـأثير، وربمـا الإقنـاع بحكم إمكانات السلطة ونفوذها، بما في ذلك التحكم في العدد الهائل مـن المـساجد، من حيث تعيين خطباء موالين لها، وخضوع الطرف الذي تـم تعينـه لموافقتهـا، مـالم فإنه يصنّف خارجاً عن القانون، مخالفاً لقوانين الوعظ والإرشـاد، داعيـاً إلى الخـروج عن الحاكم الشرعي و(الثورة) عليه، وهذا إن تم تجاوزه مؤقتاً في بعـض المـساجد في ظرف (الثورة)؛ فلا يمكن تجاوزه دائماً، في مساجد أخرى، أمام الاضطراب الـذي يثـيره مثل هذا الخطاب من قبل الجمهور الموالي للسلطة، أو المقتنع بخطابهـا، أو الـرافض

لخطاب الثورة، تحت أيّ دافع أو مبرّر، بل لقد كنا نرى في اليمن، حين بلغت الاحتجاجات ذروتها في العام 1432هـ الموافق 2011م قوائم المطالبات بتغيير هذا الخطيب أو ذاك، لأنه – قبل أيّ سبب آخر- يستغل المنبر لـ(أغراض سياسية)!

والمقصد التربوي الأسمى يفرض التركيز على الخطاب الجامع الذي يوحِّد ولا يفرّق، ويجمع ولا يشتّت، ويقرّب ولا يبعِّد؛ ذلك أن عالمنا يعيش على رمال متحركة، ومن الوارد جدّاً أن يأتي يوم قَرُب أم بعد، تنقلب فيه الموازين تماماً، أي حين يغدو المعارض حاكماً، أو مسيطراً بالكليّة؛ وهنا تبرز خطورة الإصرار على الرأي الذي ينادي به اليوم بعض الإسلاميين (الحركيين) أو سواهم، المتمثل في ضرورة أن تغدو المنابر معبّرة عما يعتقدونه الحق والصواب، بمعزل عن رضا السلطات الرسمية أو سواها، أو الجمهور، سواء الموالي لها سياسياً، أو المختلف مع خطاب (الثورة) تحت أيّ دافع حيث، إذ تتجسّد معاني الخطورة والتناقض معاً، أكثر من أي وقت مضى، ذلك أنّ أول إجراء من الوارد أن يحصل -ساعتئذ- هو حق (وزارة الأوقاف والإرشاد) في ظل حكومة تمثل بكاملها خط الثورة وفكرها ومنهجها أن تعمل على استبدال كل خطيب لا يتبنى سياساتها الجديدة - دعونا الآن من موقف هذا الخطيب مع الثورة أو

ضدّها قبل انتصارها الحاسم- أو تخضعه للمساءلة والاستجواب، وفي حال رفضه لأسباب فكرية أو حزبية أو مذهبية أو غيرها، فما الذي يتوقّع أن تتخذه إزاءه؟ هل من الوارد أن تسمح له بتبني ما يحلو له أو لمذهبه أو حزبه أو مدرسته الفكرية أو السياسية؟ أم أنها ستضع خطوطاً عريضة في شكل ثوابت (شرعية) و(تربوية) و(وطنية) ...إلخ للعملية الإرشادية ؟ وأن تقف في وجه كل من لا يلتزم بها، أو يتجاوزها، بأيّ دافع ولأي مبرّر. ومن غير الوارد -بأي معنى- أن يقال لكل خطيب جمعة -مثلاً-: نحن الآن غدونا دولة (ديمقراطية) أو دولة (مدنية حديثة) أو حكومة (مؤسسات) جاهدت في سبيل القضاء على الظلم والظالمين الذين كمّموا أفواهنا طويلاً، حتى انتصرت الثورة، وآن أوان الحصول على حق الحرية في التفكير والتعبير لكل أحد، ومن حق كل خطيب اليوم -بعد الثورة- أن يجسّد ذلك التفكير بما يراه من أسلوب في التعبير في خطبة الجمعة بما يعتقده، وفقاً لأيديولوجيته الخاصة، بما في ذلك مناهضة الثورة أو الدعوة إلى ثورة مضادّة، إذ إن ذلك من أبرز متضمنات الدولة المدنية (حماية حق التفكير والتعبير لكل أحد) !! هل يُعقل ذلك؟!

سكرة اللحظة:

أمّا ما يبدو أن الجميع في غفلة شبه تامة عنه فهو إدراك أن مكوّنات الثـورة في هـذا المجتمع أو ذاك اليوم أشتات من أحزاب وجماعات واتجاهات بينهـا مـن الاخـتلاف الكلّي والجزئي في الوضع العادي والطبيعي ما لا يخفى على متابع، بيد أن ثمّة وضعاً استثنائياً دفع بهـا للالتقـاء يومـاً، وتمثّـل ذلـك في تغـوّل سياسـة الـسلطة وسـيطرتها وإقصائها الحادّ لكل المعارضين الجادّين، واستئثارها بكل إمكانات الدولة ومكوّناتهـا، وإذا انتفى ذلك الهدف المشترك أو العلّة الأساس فمـن غـير المـستبعد – إن لم يكـن ذلك هو الوضع الطبيعي في أكثر المجتمعـات التـي شـهدت حـدث الثـورات ومنهـا اليمن- أن يعود كل إطار إلى إطاره، وفي هذه الحال سيتضح أن دعم الأحـزاب التـي لاتسيطر على المساجد أو أن لاحضور لها يـذكر فيهـا لـن تظـل في الـسماح لخطبـاء حلفاء الأمس بالاستمرار في تبني سياساتهم الخاصة، أو أطاريحهم التي لم تعـد تمثـل اليوم (سياسة الثوّار) بالأمس، ولعلّ أقرب الشواهد إلى هذا الوضع ما تـمّ في تـونس، أو مصر فبعد أن كان الجميع يرمي حـزب التجمـع الدسـتوري في تـونس أو الحـزب الوطني الديمقراطي في مصر- وهما الحزبان الحاكمان في السابق- عن قوس واحـدة؛ إذا ببعض تلك الأطياف تصم بعد ذلك حركة النهضة أو الإخوان المـسلمين بتوظيـف المسجد لأغراض حزبية خاصة ومسيّسة، مما دعـا أمـين عـام الحركـة - حينـذاك- في تـونس الـسيّد حـمّادي الجبـالي يـوم الجمعـة 2011/4/29م إلى أن يـصرِّح بأنّـه

ضد كل توظيف أو حديث مسيّس في المسجد وخطبة الجمعة بوجه خاص، مشدّداً على أن ذلك هو الموقف الرسمي للحركة، ردّاً على اتهامها بازدواجية الخطاب بهذا الشأن. إضافة الفقرة التالية بعد كلمة الشأن. ثم اتخذت الحركة قراراً في مؤتمرها العام العاشر في أواخر مايو/أيار2016م قضى بالفصل بين العمل الدعوي والسياسي.

خلاصة:

صفوة القول: إن تحقيق أهداف التآلف والتآخي عبر الرسالة التربوية للجمعة في المسجد يفرض على جميع مكوّنات المجتمع الاتفاق على خطاب جامع للاتجاه نحو القواسم المشتركة، والابتعاد عن مواطن النزاع التي يختلف جمهور المصلين حولها، حيث حضورهم في المسجد تعبدي (إجباري)، إذ قد يكون ذلك المسجد هو الأقرب جغرافياً، أو الوحيد في الحارة أو ربما الحيّ، أو لاعتبارات أخرى، بخلاف الأمر في عموم ساحات التغيير، ذلك أن الحضور فيها وإن كان تعبدياً كذلك لكنه اختياري (غير إجباري)، حيث من المعلوم أنّه يشهد الخطبة والصلاة من تبعد الساحة عن سكنه الأميال، وربما يأتيها من خارج المدينة أو المديرية، طواعية ورغبة ذاتية، وهو ما يقتضي دعماً ومؤازرة في نظر قطاع كبير من أبناء المجتمع، تمثل في تلك الآلاف المؤلفة التي كانت – ولاتزال- تشهد حضور الجمعة

في تلك المواقع بدافع (الثورة) وحده، ولكن ذلك لايؤذن بتعميم ذلك الخطاب بكل تفاصيله بالنسبة للمساجد، لعموم الأسباب المشار إليها فيما تقدّم، وليبقى التأكيد والتركيز حول المتفق عليه، بين عموم المذاهب والأحزاب والأفراد ومختلف المدارس الفكرية والسياسية في مختلف المجالات، ولاشكّ أن ذلك يقدّر في كل مجتمع بقَدَره، والله خير معين.

تربيتنا الإعلامية في زمن المتغيرات وعصر الصورة[1]

تهدف التربية الإعلامية -التي باتت اليوم جزءاً من الأصول العامة للتربيـة- في مؤدّاها إلى إعداد الناشئ القادر على التعامل مع المادة الإعلامية المختلفـة مرئيـة أم مسموعة أم مقرؤة ، عادية كانت أم الكترونية، بمستوى متقدّم مـن مهـارة التحليـل الموضوعي، والنقد العلمي، والقدرة على الفرز بين ألوانها، ليتمكّن الناشئ المتلقّي – من ثمَّ - من التمييز بين الجيّد والرديء، والغث والسمين، وبذلك يمكن القول بأنهـا استطاعت أن تخترق الحواجز التي وضعتها الأنظمة السياسية حول فلسفة المعلومة سياجاً، فظنت يوماً أنها يمكن أن تحول بين المتلقّي للـمادة الإعلاميـة وبـين الحقيقـة التي تقف وراءها، سواءً من حيث مصداقيتها، أم من حيث جودتها وسلامة تركيبهـا ومضامينها، وبذلك تفكّ هذه التربية شفرة تلك المادة من جميع الوجوه ذات الصلة بالرسالة الإعلامية.

قـارن ذلـك بتربينـا الإعلاميـة التـي تمارسـها الأنظمـة الـسياسية في مجتمعاتنا العربية، عبر سياساتها الإعلامية العتيقة، لتدرك أن بعـض الحكـام

---

[1] نشرت هذه المادة في 2011م ، في صحيفة الناس (اليمنية)، ثم نـشرت في مواقـع أخـرى، وقـد جـاءت من وحي المتغير الأكبر في البلاد حينذاك وهو ثورة الربيع اليمني.

وحواشيهم لايزالون يظنون أنفسهم وأنظمتهم السياسية والإعلامية معاً في زمن غابر، كان إعلامهم المغلق من يتحكّم وحده في مسار الأحداث، ويظل المحتكر الوحيد للمعلومة، ومن المؤسف أن هذا المسلك لايزال ديدن السياسة الإعلامية الرسمية في كثير من مجتمعاتنا- كما في اليمن مثلاً- إذ يبعث على الإشفاق كما يثير الغثيان أحياناً واقع الغيبوبة عن المدى الواسع الذي وصل إليه حال الإعلام اليوم، وذلك حين تشاهد البؤس الإعلامي في أقسامه المرئي منها والمسموع كما المقرؤ منها والإلكتروني-وإن اختلفت النسبة بعد ذلك بين كل واحد منها وغيره- إذ لم يتمكّن من الارتقاء بمستوى رسالته، فلا يزال واقعاً في شرك النفخ الأهوج في الحاكم، وتصوير مآسيه في الحكم منجزات، وتخلّف تفكيره في الإدارة عبقرية، وتقديم ضحاياه الأبطال بوصفهم مخرّبين مجرمين! ورغم التعدّد النسبي في العناوين الإعلامية في الأقسام المشار إليها؛ إلا أنه لايزال ذا مضمون عتيق (متخلِّف) غير قادر على إدراك جملة المتغيّرات من حوله، وحسبك هذه الأمثلة الثلاثة التي يمثل كل واحد منها فضيحة مستقلة، يتناقلها المشاهد اليمني، وأظنها عيّنة ممثلة لواقع الكثير من حال الإعلام الرسمي المرئي تحديداً في العديد من أقطارنا العربية.

المثال الأول:

ويتمثّل في محاولة الإعلام اليمني الرسمي المتلفز أن يقدّم نفسه في وضع (جديد)، وذلك حين يتعامل -بلا مهنية تذكر- مع الصورة التي يعمل غالباً على فبركتها، سواء من حيث التدخّل المباشر عليها في (الإخراج) و(المونتاج) أم من حيث التهويل (الفجّ) في مضامينها ودلالاتها أثناء التعليق المصاحب، ثم الوقوع في التناقض والاضطراب الفجّ. وإذا كانت العبقريات الإعلامية تدخّر لكل أسبوع (فِريته) حتى تشغل الجمهور بها طيلة أيامه، ثم تنتقل في الأسبوع التالي إلى (فِرية) جديدة، وتلك بضاعتهم الكاسدة الرخيصة؛ فمن العسير مجاراتهم في ذلك، وحسب القارئ هنا أن يتوقّف عند واحدة من أبشعها إفكاً، وتلكم معزوفة القنوات الرسمية بدءاً من يوم الحادثة الأربعاء 2011/4/27م في الادّعاء بان رجلاً مسنّاً قد قتلته المعارضة أثناء ثورتها على نحو (بربري) متوحّش. ودعك من (مُسيلمة) الإعلام الرسمي اليمني الذي أعلنها أمام العالم -بلا خجل أو مروءة- في مؤتمره المسمّى بالصحفي بأن المعارضة تُحْضِر الجثث من ثلاجات مستشفياتها إلى المسيرات فتصوّرها شهداء للثورة؛ فإن القنوات الرسمية تقوم بتقديم غير واحد من (وعّاظ السلاطين) - بمن في ذلك ذاك خطيب نكرة غدا الخطيب الرسمي الأول- في صورة وحيدي

الزمان والمكـان، ولكـن – ويالحـسرتهم- يـأتي ذلـك في وضـع شـاذ، ومـع نهايـة عهـد متهالك، بعد أن هجر السلطة ومنابرها كل حرّ من الخطباء الرسميين أنفسهم، أو من كان يُستعان بهم سواهم، في مرحلة ما قبل الثورة، ليتسنّم ذلك الموقع بعد انـدلاعها أشباه الرجال مثله، فيوسعون الجمهور دجلاً ونفاقاً وشـتائم مقذعـة ضـدّ المعتـصمين والمتظاهرين والمعارضة في مقابل التسبيح والتمجيـد بأربـاب نعمهـم وسـاداتهم مـن الحكّام و(إمامهم)،- كما يفعل إخوانهم في الإعلام الرسمي بـلا فـرق سـوى أن هـؤلاء يعلنونها باسم السماء-. وإنّك لاتدري حقّاً أتشفق علـيهم أم تـسفهم المـلّ، إذ تـراهم ينوحــون بــأعلى أصــواتهم، فيــصخّون الأســماع، ويــضربون الأخــماس بالأســداس، ويكادون أن يشقوا الجيوب، ويضربوا الخـدود بـسبب وحـشية المعارضـة، فيتبـارون ليعلنوا من على منابرهم (الصاخبة) الـدعاء عـلى (قتلـة) الـشيخ (المـسنّ) بالانتقـام والهلاك، وعلى (الشهيد) المغدور بالمغفرة والرضوان، ثم يندبون الجموع للصلاة عـلى الشهيد المسنّ. وإنّ المرء ليحار كيف لهم بعد ذلـك كلّـه أن يتجهـوا نجـو القِبلـة تـوّاً ليؤمّوا تلك الجموع في الصلاة! وإذا كـان ذلـك شـأن الإعـلام (المـسجدي) فقـد ظهـر أشهر إعلامي أنتجته القنوات الفضائية المأزومة مـن رَحِـم أزمـة الكفـاءات الإعلاميـة التي أبـت المـشاركة في شـهادة الـزور كـذلك، وأعلنـت الانـضمام إلى صـفوف الثـورة

مع بقيّة الأحرار، ولم يبق إلا صبية وصبيّات من فئة الأغرار، قبلوا على أنفسهم أن يبوءوا بكل معاني البؤس فيما يسمّى بالقنوات الرسمية، في وقت ضائع، لا يصنع مجداً، ولا يضيف خبرة، وقبل ذلك وبعده يغضب الربّ، ويجلب سخط العباد، كما يصم ذويه بخيانة الأمانة ونقض شرف المهنة، خاصة حين ترى أكبرهم يفتعل الحزن، كلابس ثوبي زور، فيتقمّص دوراً أقرب إلى (الثكلى المستأجرة)، متباكياً على رجل قُتل من غير ذنب، إلا أن ينتصر للشرعية الدستورية ورمزها الأكبر! وكم كانت فضيحة إعلام النظام (مجلجلة) حين قامت قناة المعارضة بتصوير حوار حقيقي مع الرجل (المسن) وهو يكشف حقيقة المهمة التي طلبت منه من قبل النظام وزبانيته، وكم كان يُدفع له لقاء ذلك، مبدياً -بكل وعي واتزان- أسفه على انجراره وتصديقه لمخطط (خبيث) بثمن بخس! وبدلاً من أن يواري الإعلام الرسمي (فضيحته)، ويعلن وقوعه في خطأ مهني (قاتل)، ملتمساً الاعتذار من أهل الرجل (الضحية) وكل المشاهدين؛ إذا به يعود ليقع في فضيحة إعلامية وأخلاقية جديدة، إذ يأتي بشخص آخر لاصلة تذكر بينه وبين الرجل المسن الذي ظهر في إعلامه قبل خمسة أيام (لاخمسين عاماً)، ناهيك عن أنّه قد أعلن وفاته والصلاة عليه، وبكاه أشهر نوّاحي النظام في المساجد كما القنوات، وكأن إعلام المعارضة بات قادراً على أن يبعث من

في القبـور! والهـدف مـن ذلـك كلّـه الـسعي نحـو تقـديم (أدلـة) تـدين الخـصوم السياسيين! وهل يمكن استخلاص ذلك من قبل المشاهد العادي- ناهيك عن المثقّـف الحصيف- بعد كل ما تم من كشف دامغ لسقوط الإعلام الرسـمي (المـرئي) -بوجـه خاص- وفبركته وتناقضاته المخجلة لتأتي النتيجة عكسية تماماً، ولاسيما بعـد انتـشار هذه البدائل (الفضائية) عالية الجودة، التـي أكـسبت كثـيراً مـن المـشاهدين مهـارة التعامل مع الصورة، على نحو يفوق -ربما- مستوى بعض القائمين على تلـك الـبرامج، وتلكم هي حقيقة التربية الإعلامية التي صارت تطبع عصر الإعلام الجديد ؟!

المثال الثاني:

ولعله أكبر من سابقه فضيحة وانكشافاً أزال الغشاوة عمن كان لايزال يحمـل أدنى حسن ظن بهذا الإعلام، وذلك حين يواصـل اسـتغفاله للمـشاهد في ظـل تنـامي تربية إعلامية قادرة على كـشف الزيـف وفـضح الخـداع، وذلكـم حـين يكـون بطـل الفضيحة – ولا فخر- هو المستـشار الإعلامـي لـرئيس الجمهوريـة (الـسابق) أحمـد الصوفي، حيث أتت فضيحته متزامنة تزامناً مبرمجاً ومقصوداً مع المجزرة التي ارتكبها النظام السياسي بحق المسيرة التي كانت في طريقها إلى رئاسة الوزراء والإذاعة، بغية إيصال رسالتها في التصعيد، وفضيحة الصوفي هذه متعدّية، إذ تعني سـقوطاً أخلاقيـاً

وسياسياً مدويّاً للنظام السياسي برمته الذي اعتمده مستشاراً إعلامياً لرئيسه، فمسلكه هذا كشف حقيقة السياسة العامة التي يعتمدها النظام -وليس السياسة الإعلامية فحسب- تلك القائمة على الكذب والمغالطة والتزييف، وذلك بعد أن اعترف الصوفي لوكالة الأنباء اليمنية بانتحاله شخصية ناشط سياسي آخر، في حواره مع قناة الجزيرة يوم الأربعاء 2011/5/11م، معلّلاً ذلك بما يثبت مدى سقوطه ونظامه أكثر، إذ تعمّد التضليل، وإيقاع قناة الجزيرة في شرك عدم المصداقية الإعلامية من جانب، و لإيجاد ذريعة للعنف الذي استخدمته السلطات الأمنية وبلاطجة النظام في قتل المتظاهرين وقمعهم من جانب آخر، حيث صرّح أن كل حجّته أن الجزيرة لقّنته الإجابة (هكذا ردّد الإعلام الرسمي التبرير على لسانه)!.

تأمّل للصوفي (المستشار) حين يقول: إن كل الجنود قد استسلموا، وبدأ المتظاهرون في نزع صور الرئيس من كل الأماكن، واستولى المتظاهرون على وثائق خطيرة من رئاسة الوزراء، وأنه يشاهد سقوط عشرات المضرجين بالدماء، أمّا القتلى فقال إنه لايمكن حصرهم، ووصف رئيس نظامه – في دوره التمثيلي- بالطاغية الذي يعتقد أنه قد غادر الرئاسة إن لم يكن قد غادر البلاد، أي أنه يخشى أن ينجو من المحاكمة، وأن المعركة ستحسم هذا المساء، في مشهد تاريخي عظيم، منادياً قناة الجزيرة لتوثيقه!!

بالـلـه عليكم أيّ شرعية بقيت لنظام يعتمد هؤلاء المستشارين، وهو أول من يعلـم تاريخهم في التلوّن والتقلّب من أقصى اليسار المتطـرّف إلى أقـصى اليمـين المتـشدّد!! ولكن يبدو أن تلك مؤهلاتهم الأساس عنده!!

المثال الثالث:

ويأتيك حين يحاول القائمون على برامج (التلفاز) اليمني أحيانـاً استـضافة مـن يعبّر عن الرأي الآخر حقيقة أو شكلاً، ولكنه يخفق حين يقدّم الأغلبيـة مـن الـضيوف المؤيدين للرأي الحكومي أو الرسمي، على نحو غير متوازن بمرّة، ناهيـك عـن أنّـه يـأتي بجمهور من لون واحد غالباً، ولا نسبة توازن بين طرفي الرأي والرأي الآخـر بـين هـؤلاء وأولئك، وغالباً كذلك ما ينحاز مقدّم البرنامج إلى الطرف الرسـمي بـصورة فجّـة لاذكـاء فيها ولافطنة، ولاسيما حين يحاصر ضيوفه باتصالات (هاتفية) تـؤدّي دورهـا التمثـيلي بلا إتقان، وقـد حـاول كثـير مـن المـشاهدين الاتـصال بـبعض تلـك الـبرامج في أوقـات مختلفة فوجدوها لاتردّ مطلقاً تحت ذرائع مكشوفة، ودليل ذلك أنك لاتعثر عـلى رأي آخر بمرّة في تلك الاتصالات، مما يؤكّد حقيقة التوجيه و(الفبركـة) المـسبقة، سـواء مـن الداخل أم من الخارج. زد على ذلك أنّ مقدّم البرنامج يلجأ عادة إلى مقاطعـة الطـرف الذي يمثّل الرأي الآخر على نحو متكرّر ومـستفز، إذا مـا رأى مـسار حديثـه لا يحقّـق

الهدف من استضافته، في حين يتضح الميل الـصارخ أحيانـاً مـع الوجهـة الرسـمية، إذ يتيح لها مساحة لافتة من الحديث بل الدعم اللفظي وغير اللفظي بين حـين وآخـر، وبذلك تأكّدت حقيقة السقوط الإعلامي الرسـمي الـذي ظـن نفـسه (عبثـاً) مـسايراً للإعلام الحديث- ناهيك عن التربية الإعلامية المنشودة- لكنه أخفق في حقيقة الأمـر حين لم يتمكن من التكيّف الحقيقي الجادّ بعدُ مع وضع عالمي كوني جديـد، فيـدرك أن مضيّه في هذا المسلك يعدّ بمثابة الدعوة الصارخة إلى هجرانه من قبل المشاهدين المتميّزين – بوجه خاص- وربما أعداد غير قليلة من المشاهدين كآفة، بعد أن يجـدوا ذلك المسلك الشائن في التقديم ونوعية الضيوف، ونحن نعلم أن كثـيراً مـما يتـصل بالعمل الإعلامي شهد تغيّراً دراماتيكياً جذرياً جعل من العالم (قريـة كونيـة واحـدة) حقّاً من هذه الزاوية، ومن ثمّ ظهر ما يسمّى بـ(الإعلام الجديد)، الذي يشمل شبكة المعلومات الدولية وما نتج عنها من مواقع إلكترونيـة، وبريـد إلكـتروني، و(يوتيـوب) وصفحة لـ (تويتر) والـ(فيس بـوك)، ثـم هنالـك – إلى جانـب الفـضائيات- الهواتـف الجوّالة وخدماتها الإعلامية، ومن ثمّ يعزل نفسه عن الواقع بعيداً من يتجاهل ذلك، و ينسى أنّه يعيش في عصر متغيّرات تقنية هائلة، احتلت الـصورة فيهـا رأس القائمـة

وأولوية الاهتمام، حتى أطلق -بحق - على هذا العصر (عصر الصورة)، لما لها من أهمية في التأثير وتعديل الاتجاهات، وتغيير مسار الأحداث.

ويتداول المصريون والعرب نكتة ذات دلالة بهذا الشأن عقب سقوط طاغية مصر (مبارك) تقول: "مات حسني مبارك والتقى مع سلفيه عبد الناصر والسادات فسألاه : ها.. سكتة أم منّصة؟ فقال: لا .. فيسبوك"!

عقدة الجزيرة:

ويكفي للتدليل على هذه الحقيقة هذا الهلع الواسع الذي تجأر بالشكوى منه الأنظمة السياسية التي تعاني من خلل بنيوي في نظامها، من إعلام شبكة قناة (الجزيرة). وكلنا يعلم مدى الحرب التي شنّها نظاما تونس ومصر البائدين على هذا القناة، والإجراءات التي اتخذت ضدّها، ولاسيما في تونس، حيث لم يسمح لها بالعمل منذ سنوات، ولكن حين هرب المخلوع (ابن علي) لم يطلب رئيس الحكومة أو رئيس مجلس النواب هناك إلقاء كلمتيهما إلا بعد التأكّد من نقل الجزيرة لذلك، قبل القناة الرسمية، لما لها من مصداقية وقبول في نفوس جمهرة المشاهدين التونسيين بوجه خاص، وهما اللذان لطالما حّذرا منها وحارباها.

لقد كانت أخبار الجزيرة وتقاريرها تنزل على رموز النظامين في تونس ومصر كالصواعق المحرقة. وحين أعلنت السلطات الرسمية في مصر

إغلاق مكتب الجزيرة، وسحب الترخيص من مراسليه، وحرمان القناة من البث على القمر الصناعي (نايل سات)، فإن شقيقتها في السلطات اليمنية أقدمت كذلك على المضايقات والاتهامات والتحريضات ضدّ مكتب الجزيرة ومراسليها في اليمن. وفي 2011/3/22م اقتحمت مكتبها بصنعاء، ونهب بعض أجهزته وممتلكاته، في غياب أي من العاملين فيه. وفي اليوم التالي أعلنت إغلاق المكتب كليّة، وسحب التراخيص من جميع مراسليه. وفي 2011/4/9م تم إغلاق المكتب نهائياً بالشمع الأحمر. وكانت قبل ذلك قد أمرت بطرد اثنين من مندوبي القناة (عبد الحق صدّاح وأحمد زيدان)، ثم تراجعت عن ذلك، ثم نفذته بعد نحو أسبوعين تحت جنح الظلام. وتبقى العبرة في المحصّلة لجملة تلك المسلكيات متمثلة في إيذان أيّ من السلطات التي تسلك ذلك المسلك في ظرف مشابه لظرفي ثورتي تونس ومصر بالإيذان بالرحيل العاجل، وكأنها سنن الله في الثورات، التي لم تعد تستثني قُطراً مشابها! وبذلك تكون أيُّ سلطة مشابهة، تدور مع الحدث، كما دارت سابقتها لتحكم على نفسها بالهزيمة باكراً، إذ دفع ذلك الجزيرة بتقنية جديدة عالية لمضاعفة جهودها، فلم تتوقف لحظة، بل ظهرت مباشرة على ترددات أخرى، بعد أن أصبحت مدركة لنوايا السلطات المصرية، وضعف قدرتها على تحمّل الحقيقة التي

تجلّت مهنية الجزيرة فيها، كأعلى ما تكون الجودة المهنية، وتسابقت العديد من القنوات العربية بالتبرّع للنقل المباشر للجزيرة عبر تردداتها، وبعضها لم تقم بذلك حبّاً في الجزيرة ورسالتها، بقدر ما كان سعياً منها للإعلان عن نفسها وإشهارها عبر الجزيرة، ومن ذلك ما أعلنته واحدة من تلك القنوات التي يمتلكها (مثقف سلطوي يتزيّا بزي الدّين)، ومع أنّه كان من أكبر أبواق النظام البائد في تونس، ومشتهراً أكثر من غيره بوقوفه ضد قناة الجزيرة، وما كانت تبثّه ضد رئيسه المخلوع (ابن علي)؛ إلا أنه أضحى يفاخر أن عشرات الملايين باتوا يشاهدون قناته (المحروسة)، وهم كذلك عشرات الملايين نعم، لكنهم -في الواقع- إنما كانوا يشاهدون قناة (الجزيرة)!

الحق أن قناة الجزيرة – دون التقليل من رسائل الفيس بوك والتويتر وسواها من وسائط الاتصال الأخرى- قد خاضت الحرب بالشراكة مع جموع المتظاهرين والثائرين في تونس ومصر كما اليمن وليبيا وسوريا وسواها، كما كانت قد خاضتها قبل ذلك مع الصهاينة وحلفائهم في حرب احتلال العراق 2003م، وفي لبنان 2006م، وفي غزة 2009م، وتعرّض مراسلوها في أكثر من قطر لحملة إرهاب وقمع عزّ نظيرها، وتصل أحياناً إلى حدّ القتل كما جرى لمراسلها طارق أيوب في العراق مع مطلع الغزو

الأمريكي للعراق في 2003م، لذلك كلّه فلا غرابة أن ننادي بأن تقتسم الجزيرة النصر مع الجماهير والشعوب، مع إدراكنا أن ذلك النصر ليس مكتملاً، إذ هو لايزال في دائرة إزهاق الباطل أو تحطيم (الصنم)، وذلك أمر ليس باليسير تحقيقه كذلك، وإن كان الأمل أن يتم إحقاق الحق، إلى جانب إزهاق الباطل، وهو غاية المُنى، لدى أغلبية الشعوب المقهورة. وحقاً لولا جهاد قناة الجزيرة - بعد توفيق الله وتسديده- لتأخّر ذلك النصر - رغم عدم اكتماله- طويلاً، أو ربما أجهضت الثورات كلها من الأساس، وحدث تحوّل في اتجاه الرأي العام يغيّر من معادلة الصراع من جذورها.

لقد كانت الخطيئة الكبرى في حق النظامين البائدين في تونس ومصر - بوجه أخص- أن وقفا أمام الجزيرة في تحدّ مباشر سافر، وهو ما دفع الأخيرة لقبول المنازلة على نحو أكثر وتيرة وأشدّ تصعيداً، وهو ما ينبغي أن تدركه الأنظمة التي تسير في خط القمع للإعلام الحرّ وفي مقدّمته قناة الجزيرة!

خرافة الحياد:

ولا بدّ من الإشارة أخيراً إلى مسألة (الحياد الإعلامي) التي باتت أسطورة باهتة، لا وجود لها إلا في خيال بعض مردّديها، ولا يوجد إعلام

جادّ في الكون إلا وله فلسفة وثوابت وهدف وهويّة ورسالة ورؤية وسياسة متبعة، وكل ذلك يعني خرافة (الحيادية) . ولأن الإعلام مرتبط بالسياسة فذلك يفسّر جانباً من التناقض الغربي الذي يدعو إلى الحيادية والموضوعية ثم يقع في التناقض وازدواجية المعايير، فهو يدعو إلى حرّية الشعوب – مثلاً- في تقرير إرادتها وتحديد حكامها، كما في ساحل العاج مثلاً، ومن ثمّ تدعو إلى حرية المسيرات والتظاهرات والتعبير عن الرأي، حين يكون ذلك في بلدان لاتربطها علاقة هيمنة بالأنظمة التي يجري فيها ذلك الحراك، أو أنها قد وصلت معها إلى قناعة بأن دورها قد انتهى، وأن أغراض بقائها لم تعد قائمة، أو أن مصلحتها تقتضي إحداث ذلك الحراك لترتيب وضع جديد. وقد رصدت بعض التقارير الإعلامية التناقض الصارخ للإعلام الغربي في موقفه الصريح والواضح في الدعم والوقوف مع حق الشعبين الجورجي والأوكراني في الإطاحة برئيسي بلديهما، لكن حدث قدر كبير من التلعثم والتردّد بل التناقض في موقف الغرب وإعلامه من تقرير الحق ذاته في تونس ومصر واليمن، لاسيما في بداية أحداث التغيير فيها في العام 2011م. وهكذا نلحظ التعارض السياسي والإعلامي معاً في المواقف الغربية، وهو ما يجعل من (أسطورة) الحياد الإعلامي الكذبة الأكبر في عالم الإنسان والإعلام التقليدي والجديد معاً.

في البعد الفكري التربوي لثورة سبتمبر

(المساواة نموذجاً)

ثمة جوانب للنجاح وأخرى للإخفاق في كل ثورة، تعلن التغيير الشامل، أو القريب منه، وليست الثورة اليمنية بدعاً في ذلك. وصحيح أن جوانب الإخفاق في ثورة 26 سبتمبر ربما بدت أكثر من مثيلاتها في العالم بأسره، لاسيما بعد مرور أكثر من نصف قرن من عمرها، وذلك بسبب تعقيدات موضوعية، وتحديات داخلية وخارجية، أبرزها قيام الثورة المضادة، بصنع عراقيل، وافتعال معوّقات على أكثر من صعيد، وفي اتجاهات عدّة، وحدوث نكوص من بعض قادة الثورة ورجالاتها، بدوافع مختلفة، لكنها صبت في نهاية المطاف في قالب الثورة المضادة الهادفة إلى الحيلولة دون تحقيق الثورة أهدافها، والوهم - من ثمَّ- بعودة قريبة أو حتى بعيدة للحكم، باسم السماء، والوصاية على الخلق، في محاولة يائسة لإعادة عجلة التاريخ إلى الوراء، وتكريس ثقافة السيّد الذي خلق ليَحكُم، وكل من عداه الذين خلقوا ليُحكَموا، ماكان حكم سلالة (البطنين: الحسن والحسين) مسيطراً!

من هنا جاء الهدف الأول لثورة الـ26 من سبتمبر 1962م ينص على "التحـرّر من الاستبداد والاستعمار ومخلفاتهما وإقامة حكم جمهوري عادل، وإزالـة الفـوارق والامتيازات بين الطبقات".

وصحيح أن تطبيق ذلك فعلياً على الوجه المأمول لايزال أمـراً بعيـد المنـال، في ضوء جملة تلك التحديات والمعوّقات التي واجهت الثورة منذ أيامهـا الأولى، بيـد أن التأسيس النظري لذلك، وقيام مناهج التربية والتعليم عقب الثورة على تلك الأسـس، ولاسيما في المقررات ذات العلاقة كالتربية الإسلامية والتربيـة الاجتماعيـة، قـد أسـهم بنصيب وافر في بلورة جانب مقدّر من تحقيق ذلك الهـدف، عـلى الـصعيد العمـلي، عبر نصوصها ومفرداتها، التي تبنت فلسفة المساواة بين جميع أبنـاء الـشعب، وفقـاً لهدف الثورة الأول، فعمدت إلى إيراد الآيات والأحاديث والآثار والقصص التاريخيـة، والأحداث الواقعية، والنـصوص المتنوعـة التـي تعـزز كلّهـا ذلـك المبـدأ، كـما كثـف التربويون منذ ذلك الحين، جهودهم، عبر أنشطة عدّة مباشرة وغـير مبـاشرة، لتأكيـد عظمة تلـك القيمـة و(قدسـيتها)، في مقابـل التنفـير عـبر المـنهج بأهدافـه ومحتـواه وأنشطته ودلالات تقويمه من كل مظاهر التمييز بين المواطنين، على أساس العرق أو السلالة أو المذهب أو المنطقة أو نحو ذلك.

من هنا لايسع المتابع لمسيرة الفكر التربوي في اليمن إلا أن ينظر بعين الإجلال والتقدير لذلك الدور التربوي التاريخي الريادي الذي قامت به تلك النخبة الحكيمة من علماء اليمن ومربيه الأوائل -وخاصة من الذين لم يستسلموا منهم لضغوط أصوات الجهالة ومنازع التسييس التي ظهرت بعد أكثر من ربع قرن - عقب ثورة سبتمبر، حين اجتمعت فشكلت لجنة لمناهج التربية الإسلامية، ضمت في عضويتها أبرز فقهاء المذهبين السائدين في البلاد (الشافعي والزيدي)، فوقفت عند كل المسائل التي ارتأت أن تتضمنها مناهج التربية الإسلامية في المراحل الثلاث حينذاك (الابتدائية والإعدادية والثانوية)، وحرصت ما أمكنها تجنّب المسائل ذات الخصوصية البيّنة لأيّ من المذهبين، لتتركز جهودها حول مسائل الإجماع ما أمكن، وما كان من مسائل الخلاف التي لامناص منها، فيتم النقاش حولها، والتوافق عليها بعد ذلك، وهنا قدّمت اللجنة تجربة رائدة فريدة، حريّ أن تحتذى في العالم الإسلامي ذي الظروف المشابهة.

وثمة تجربة أخرى موازية أسهمت في تعزيز ذلك التوجّه الوحدوي، هي تجربة المعاهد العلمية التي أنشئت بموجب القانون العام للتربية والتعليم رقم (22) لسنة 1974م، أي في عهد الرئيس السابق إبراهيم الحمدي، وقد قضي عليها بالضربة القاضية في 2001م، في إطار الحملة الأمريكية

على كل تعليم أصيل جادّ، متمرّد على وصايتها، بدعوى مكافحة الإرهاب وتجفيف منابعه ومحاصرة محاضنه! فرغم صدور قرار دمج المعاهد العلمية في إطار التعليم العام التابع لوزارة التربية والتعليم في 1992م، حيث كانت المعاهد مؤسسة مستقلة مالياً وإدارياً، مع إشراف عام من قبل وزارة التربية والتعليم عليها، وذلك في إطار قانون التعليم العام رقم (45) لسنة 1992م؛ إلا أن القرار ظل معلّقاً طيلة نحو عشر سنوات، ولم ينفذ إلا بعد أحداث 11أيلول/ سبتمبر 2001م، بالولايات المتحدة الأمريكية . ومهما يكن على مؤسسة المعاهد العلمية من ملحوظات نقدية في مسار تجربتها من نواح عدّة، صرّح بها غير واحد من الكتاب والباحثين، منهم صاحب هذه المقالة في دراسة علمية له نشرت عام 2003م بمجلة شؤون العصر (اليمنية)، لكن ليس من بين تلك الرؤى النقدية تلك (الفرية) السياسية الكبرى القائلة بتأسيس المعاهد لتخريج جيلين مزدوجين متصارعين، أو الوقوع في ثنائية التعليم (الديني) في مقابل التعليم (المدني)! ذلك أن زيادة جرعة في مقدار الكم المعرفي في مادتي التربية الإسلامية واللغة العربية، مع انسجام الفلسفة التربوية الكليّة مع السائد في مقررات وزارة التربية والتعليم، ونبذة يسيرة من التاريخ والتربية الوطنية تختلف في جزء من مضامينها عن بعض المضامين في المقررات

المدرسية العامة، من حيث التحقيق في بعض الأحداث، وتصحيح بعض المفهومات والمبادئ؛ لايعني بحال الوقوع في تلك الازدواجية أو الثنائية المفتراة؟ ولو صحّ ذلك على إطلاقه – أعني مبدأ الإضافة المعرفية المجرّدة- لكان أولى بدرجات أن ينطبق ذلك على بعض المدارس الخاصة (الأجنبية) التي تضيف إلى مقرّرات تلاميذها - مقارنة بأقرانهم في مدارس التعليم العام منذ زمن غير قصير- مادة اللغة الفرنسية أو الإنجليزية، مع ما تحمله أيّ منهما من مضامين فلسفية خفيّة – على الأقل-غير أنّا لم نسمع لأي منهم ركزاً ولاهمساً، تجاه تلك المدارس! هذا علاوة على مانطق به الواقع وقتذاك وحتى الآن من انسجام وتناغم بين الطلبة خريجي المعاهد العلمية ونظرائهم في التربية والتعليم، خاصة حين ينخرطون بعد الثانوية العامة في التعليم الجامعي معاً، في إطار تخصصات واحدة أو مشتركة، أو في الحياة المهنية العامة، فهاهنا يتأكد أن الجيل موحّد لاتفرقة بينه ولا ازدواج، بل تعاون وتآخٍ وانسجام، اللهم إلا مايجري عادة بين فرقاء الفكر والسياسة، من اختلاف في إطار الأسرة الواحدة، والحقل المعرفي الواحد، والمؤسسة الواحدة أحياناً. وحسب مؤسسة المعاهد العلمية فخراً أن كل النزعات المذهبية والفئوية الضيّقة كانت شبه غائبة طيلة مرحلتها التي تجاوزت ربع قرن.

لقد أسهمت مناهج وزارة التربية والتعليم إلى جانب مناهج المعاهد العلمية في صناعة جيل موحّد في الفكر والسلوك على نحو عام، وبذلك عملتا على تعزيز فكرة المساواة بين أبناء الوطن، وإزالة الفوارق والامتيازات بين الطبقات، فأسهمتا معاً في تحقيق ذلك الهدف الكلي الذي سعت إلى تحقيقه قيادة وزارة التربية والتعليم من قبل، عبر لجنة التربية الإسلامية، وإن اختلفت آليات العمل في مؤسسة المعاهد العلمية عنها في وزارة التربية والتعليم، من حيث طريقة تقرير مناهجها، إذ عمدت الأولى إلى بعض أمهات المصادر الشرعية القديمة أو الحديثة فعملت على تقريرها، وأحياناً تعمل على تقريبها لطلبتها، وتارة ثالثة قامت بتكليف ثلّة من العلماء والمربين بإعداد مناهج خاصة بها، لكنها لم تخرج في مجملها عن السعي نحو تحقيق ذلك الهدف الكلي (المساواة)، ولم يثبت تناقض مع ذلك الهدف في أيّ منها.

وإذا كنا في مجال التربية والتعليم – بوجه خاص- نقوِّم الأهداف بدلالة مدى تحققها في ضوء المخرجات العملية؛ فإن بوسعنا اليوم أن نصرّح أن من أبرز منجزات ثورة سبتمبر، هذه التجربة سواء في شقها المتصل بمقررات التربية الإسلامية في وزارة التربية والتعليم، أم بالمقررات ذاتها إلى جانب الجرعة المعرفية الإضافية أو المنقّحة في مقرّرات التربية

الإسلامية، واللغة العربية، والتربية الاجتماعية، في مؤسسة المعاهد العلمية، فلقد كانت تجربة ناجحة بدرجة عالية مقدّرة، من حيث تخريج جيل وحدوي الفكر يؤمن بالمساواة بين جميع المواطنين، بتنوّع شرائحهم ومستوياتهم، ولم يُخدش ذلك الاتجاه إلا بعد الإعلان عن التعددية السياسية في 1990م، وما رافقها من تبارٍ بالإعلان عن اتجاهات فكرية وسياسية خرج بعضها عن الثوابت الشرعية والوطنية، ومنها ذاك الاتجاه المذهبي، الذي قام على أساس مبدأ الاصطفاء، وادّعاء الحق الإلهي، والتمييز بين المواطنين، بناء على ذلك، حتى إن بعض كبار السياسيين المذهبين لم يتورّع من أن يسعى جاهداً للحصول على توقيع من قبل بعض المرجعيات (الزيدية) المحترمة التي كان لها دور لايُجهل في تحقيق ذلك التوافق، بدعوى أنها أرغمت(هكذا) على المشاركة في لجنة التربية الإسلامية تلك، ولم تكن مقتنعة (هكذا) بنتائجها، والسؤال المنطقي هنا أيعقل أن تلك المرجعيات كانت من الخور والجبن، بحيث توافق ابتداء على ذلك، مع مايعنيه من مصادرة مذهب نسبة عالية في البلاد، ثمّ لاتتذكر أنها (أرغمت) إلا بعد مرور ربع قرن من الزمان، أي بعد أن دخل التسييس للعملية التربوية!!

وإذا كنا قد قدّرنا لبعض من أعلن عن نفسه حزباً سياسياً يؤمن بما تواضع عليه اليمانيون من دستور، بوصفه عقدا اجتماعياً جامعاً ملزماً لكل المواطنين، بما في ذلك تحديده وسائل الوصول إلى كرسي الحكم، عبر صندوق الانتخاب، ورضا الأمة؛ فإن ذلك لم يصبح إجماع كل منتسبي ذلك الاتجاه من جانب؛ ثم مالبث من أعلنوا قبولهم برضا الأمة واختيارها، وتبرؤهم من نظرية (الحق الإلهي) المتمثلة في شرط البطنين؛ أن عادوا بعد أكثر من عقدين القهقرى، من جانب آخر، حيث مهر أبرزهم ما عرف بـ(الوثيقة الفكرية والثقافية للحوثيين) الصادرة في ربيع الثاني 1433هـ الموافق فبراير/ شباط 2012م بأقلامهم، وفيها النص الواضح بأن طريقتهم في الحكم هي طريقة سلفهم من آل البيت التي تنص – بزعمهم- بلا أدنى تأويل أو مجال للجدل على الاستخلاف من قبل (الله) مباشرة، وحصر ذلك في البطنين (الحسني والحسيني)، وليس بشورى الشعب، أو رضاهم واختيارهم، كما كانوا قد تباروا عند الإعلان عن السماح بالتعددية السياسة في 1990م بذلك، قبل أن يعلنوا بعد عقدين رجوعهم إلى ترديد مقولة أن الخليفة الشرعي بعد رسول الله –صلى الله عليه وسلّم- ليس أبا بكر ثمّ عمر، ثمّ عثمان، ثم علي، بل علي بن أبي طالب مباشرة، وهو ما يعني صراحة أن من عداه ممن سبقه أو لحق به لاشرعية لهم

جميعاً، بل مغتصبون للخلافة غير مؤهلين، إلى يوم الناس هذا لأنهم لم يلتزموا شرط البطنين، وذلك وفقاً لأدبياتهم وما أكثرها.

إننا نقرّ اليوم أن مثل ذلك الفكر قد عاد بنا نحو القهقرى رغم تجاوز ثورتنا أكثر من نصف قرن من الزمان، ورغم ذلك النجاح المقدّر لمناهجنا التربوية ذات الصلة في مرحلة التعليم العام، في تجاوز قدر مناسب من المشكلة منذ بواكير قيامها، إلا أنها عادت مؤخراً تطل بقرونها مجدّداً، بسبب موروث تاريخي ثقيل من جانب، ثمّ تلك الرخاوة التي طبعت بعض الاتجاهات الثورية اليمينية واليسارية، وتساهلها بل تماهي بعضها مع خطاب التمييز العنصري، بل العنف أحياناً، كما في المرحلة الراهنة، نكاية بأطراف سياسية (إسلامية) مدنية، وهنا الفجيعة الكبرى، أن تنحدر بعض تلك القوى بعد هذه المرحلة المديدة من عمر الثورة فتنسى معاناة آبائها ونضالاتهم من أجل التحرّر من ربقة ذلك العهد البئيس، كما تجاهلت تربيتها الوحدوية، وتنشئتها المناهضة للتمييز، وثقافتها في رفض كل ردّة نحو عصور الانحطاط الثقافي والسياسي، ثم ما تلبث أن ينقلب أكثرها – وياللأسف- فجأة على الأهداف الكبرى للثورة، على هذا النحو(التراجيدي) الذي نشهده اليوم!

ومع التأكيد على هذا الخلل الذاتي المتمثّل في فكر القائمين على الثـورة، أو إلى تراجع من قبل بعضهم بعد إعلانها، وضرورة التنبيه على تجاوز ذلك إلا أن بعض من لايدرك مدى التوغل في غرس تلك المفاهيم التمييزية على مدى حقبة طويلة ممتـدة -بلا انقطاع- على مدى يزيد عن ألف سنة، قد يرى في الأمـر تراجعـاً شـاملاً بـسبب ذلك الضعف الذاتي وحده من غير إدراك للسبب الرئيس الكلي المتمثل في تلك التركة الثقيلة من التخلف الفكـري والمعـرفي والتربـوي والـسياسي، خاصـة حـين يـأتي ذلـك ممهوراً بدعوى (الحق الإلهي) (الذي يصطفي مـن يـشاء ويختـار)، وهنـا يـصبح أيّ تفكير مخالف لذلك مروقاً من الدِّين ذاته؛ وهـو مايجعـل أي تفكـير بالقـضاء المـبرم على جذور ذلك الفكر لايتم إلا بتوافر عوامل ليس مـن الـسهل بلوغهـا عـلى النحـو المرتجى، في ظل أوضاع مليئـة بالمتناقـضات، كـالتي كانـت تعيـشه البيئـة اليمنيـة - ولاتزال إلى حدّ غير قليل- في شمال اليمن.

إذاً الأصح من ذلك كلّه أن تلك التركة الثقيلة التي خلّفها حكم الأئمـة على مدى تلك الحقبة المديدة لاتزال تفعل فعلها بين حـين وآخـر، في بعـض الشرائح الاجتماعية أو بعض أفرادها - بتعبـير أدق- . ومـن ينـازع في ذلـك فليراجع بعضاً من أدبيات تلك الحقبة الطويلة وبعض المشاهد من تاريخهـا وأبـرز رموزهـا، ليقـف عـلى حجـم الجهالـة والتـضليل، بمـا صـحبها مـن

عنف وتكفير، حتى في إطار المذهب الواحد، بل العائلة الواحدة أحياناً، بدعوى أن هذا الإمام أحق بالملك أو الإمامة من أبيه، أو العكس، فتندلع المعارك بينهما، ناهيك عن الصراع البيني الداخلي، والتكفير بالتأويل، كما حدث في مأساة المطرَّفية الزيدية الهادوية من اضطهاد لايكاد يصدّق على أيدي أحد أئمة الغُشم من الزيدية ذاتها، وهو الإمام (المنصور بالله) عبد الله بن حمزة (ت:614هـ)، وما قصيدته الثابتة في المصادر الزيدية الهادوية قبل غيرها -وسنذكر طرفاً من أبياتها توّاً- إلا مؤشر على حجم التركة الثقيلة التي تركتها عهود الخلف والانحطاط الثقافي والفكري في اليمن، في ظل دويلات الأئمة وحكمهم.

ولنقف فقط على هذه الأبيات لعبد الله بن حمزة، وهي عبارة عن أسئلة (شرعية) قدّمت له للفتيا، في صورة نظم مقفّى، وجاء جوابه عليها من وحي ذلك النَفَس العنصري المقيت، بالسلوب الشعري ذاته، ولنستنتج من خلالها معالم تلك التركة الفكرية المتخلّفة، التي ما إن يظن المرء أنها أقفلت إلى غير عودة، حتى تطل برأسها مرة أخرى جديدة.

ما قولكم في مؤمن صوّام ... موحِّد مجتهد قوام
حَبْرٍ بكل غامض علّام ... وذكره قد شاع بين الأنام
لم يبق فن من فنون العلم ... إلا وقد أمسى له ذا فهم
وهو إلى الدين الحنيف ينتمي ... محكم الرأي صحيح الجسم

ومالـــه أصـــل إلى آل الحـــسن ولا إلى آل الحـــسين المـــؤتمن
بـل هـو مـن أرفـع بيـت في الـيمن قـد اسـتوى الـسرّ لديـه والعلـن
ثـــم انـــبرى يـــدعو إلى الإمامـــة لنفـــسه المؤمنـــة القوّامـــة
ثمّـــت أجـــرى بالقـــضاء أقلامـــه ونفّـــذت أســـيافه أحكامـــه
وقطـــع الـــسارق والمحاربـــا وسـل للعاصـين سـيفاً قاضـياً
وقـــاد ضـــد نحـــوه المقانبـــا وبـــث في أرض العـــدا الكتائبـــا
ماحكمـــه عنـــد ثقـــاة الفـــضل لمـــا تنـــاءى أصـــله عـــن أصـــلي
ولم يكـــن مـــن معـــشري وأهـــلي أهـل الكـسا موضـع علـم الرسـل
أمـــا الـــذي عنـــد جـــدودي فيـــه فيقطعـــون لـــسنه مـــن فيـــه
ويؤتمـــون ضـــحوة بنيـــه إذ صـــار حـــق الغـــير يدعيـــه
يـــاقوم لـــيس الـــدر قـــدْرا كـــالبعر ولا النـــضار الأبـــرزي كـــالحجر
كـــلا ولا الجـــوهر مثـــل للمـــدر فحـــاذروا في قـــولكم مـــس ســـقر
حمـــدا لمـــن أيـــدنا بعـــصمته واختـــصنا بفـــضله ورحمتـــه
وصـــيّر الأمـــر لنـــا برمّتـــه مـــن كـــل مـــن أظهـــر مـــن بريتـــه
صرنـــا بحكـــم الواحـــد المنـــان نملـــك أعنـــاق ذوي الإيمـــان
ومـــن عـــصانا كـــان في النـــيران بـــين يـــدي فرعـــون أو هامـــان
لـــيس عـــلى ربي اعـــتراضٌ لأحـــدْ يفعـــل مـــا شـــاء تعـــالى ومجـــدْ
لم يجعـــل الكلـــبَ ســـواءً والأســـدْ فاطـــرّحوا ثـــوبَ العنـــاء والحـــسدْ
العلـــم في آل النبـــي مـــن صَـــغَر نـــص ّ عليـــه جـــدهم خـــير البـــشر
وغـــيرهم لـــيس بمغنيـــه الكـــبر لـــو شـــاب شـــعر رأســـه أو انتـــثر

ولم يقل عبد اللـه بن حمزة تلك الأبيات نظرياً بل سعى إلى تطبيقها عملياً، بدءاً من المطَرَّفية، واستمرار ذلك عبر حقب التاريخ المختلفة، وإن برزت في بعضها أشدّ من بعض.

ومع أن سياسة إبادة الخصوم بشتى الأساليب، وتخريب بيوتهم ومساجدهم ومدارسهم ومؤسساتهم، لم تبدأ من عهد عبد اللـه بن حمزة فحسب، بل منذ بداية تأسيس الدولة الهادوية الجارودية في أواخر القرن الثالث الهجري؛ غير أنّ الطاغية ابن حمزة يعدّ المؤسّس لهذا المنهج التكفيري، قبل ثمانية قرون، وذلك حين قام في 612هـ بتدمير بعض بيوت أهل صنعاء والدار السلطانية فتعطلت صنعاء، وبعد رجوع أهلها إليها، أغار عليهم أخوه وسنده يحيى بن حمزة بن سليمان (ت:636هـ) (وهو غير الإمام الزيدي العدل الشهير بـ يحيى بن حمزة ت:749هـ)- فدخلها، وسبى جميع من فيها من النساء والأولاد، كما يروى ذلك المؤرخون أمثال الخزرجي في (العسجد المسبوك)، ويحيى بن الحسين بن القاسم في (أنباء الزمن في تاريخ اليمن) و(غاية الأماني في أخبار القطر اليماني) وغيرها.

صفوة القول: إنه كان لدينا – ولايزال- في مناهج التربية الإسلامية – بوجه أخص- ثروة وطنية سبتمبرية ممتازة، من حيث السعي الفعلي إلى تحقيق الهدف الأول لها، أي " التحرّر من الاستبداد والاستعمار ومخلفاتهما

وإقامة حكم جمهوري عادل، وإزالة الفوارق والامتيازات بين الطبقات"، حريّ بنا أن نحافظ عليها، وأن نستمر في تنفيذها، بكل مايقتضيه ذلك، سواء في فلسفة التربية الكلية في البلاد، أم بالمنهج وعناصره، بما فيها عنصر النشاط الذي يبدو الأكثر قدرة على تحقيق ذلك.

آن أوان إعادة الاعتبار لذلك الهدف الثوري السبتمبري بالقول والفعل معاً، وآن الأوان كذلك لطي صفحة المناكفات السياسية بين النخبة السياسية المثقفة، تلك التي تأتي على حساب تحقيق قيمة المساواة في المواطنة، والله من وراء القصد.

فساد التعليم ...ممارسة النقد الذاتي أولى خطوات الإصلاح

(نموذج يمني) [1]

تمثّل مشكلة إصلاح التعليم في العالم اليوم واحدة من أولى أولويات عملية الإصلاح الشامل، بوصف أنسب مدخل لعملية النهوض هو التعليم، بكل ما يحمله هذا المصطلح من دلالات تفصيلية، وأبعاد معرفية، ووجدانية ومهارية وسلوكية .

وقد غدا(وصف (مجتمع المعرفة) هو الوصف الأنسب للمجتمع المتقدِّم المعاصر الذي يقتسم المعرفة فيه المختصون من أبنائه، فيجتمعوا دورياً، ليتدارسوا ويطوروا إمكاناتهم العلمية، على نحو مستمر، وهو ما ينعكس على مجتمعاتهم تلقائياً.

وإذا تذكّرنا أن العالم ليس على درجة واحدة في حجم المعاناة من ظاهرة الاختلالات في أنظمته التربوية؛ غير أن الإحساس بالمشكلة ظل وسيبقى

[1] نشرت هذه المادة في صحيفة الناس (اليمنية) في 8\9\1429هـ-8\9\2008م-22\9\1429هـ-22\9\2008م، الأعداد (413-416)، ونشرت كذلك في مواقع مأرب بريس، ويمن نيوز وتربيتنا وصحفيون ضدّ الفساد. وتجدر الإشارة إلى أن وضع التعليم تدهور أكثر منذ ذلك التاريخ الذي كتب فيه الموضوع حتى الآن، خاصة منذ سقوط صنعاء في 2014/9/21م.

مصاحباً لكل نظام تعليمي في كل مرحلة من مراحله. وهذا الشعور بالمشكلة يمثّل الضمانة الأكيدة لنموه على نحو مضطرد. وأيّاً بلغ تطوّر التعليم في أيّ مجتمع؛ فإن ذلك لا يعني -بحال- الاطمئنان إلى سلامة المسار، ومن ثمّ الركون إلى أوضاعه، وعدم التفقّد أو التقويم البنائي (المرحلي) له بين الفينة والأخرى، (سأورد لاحقاً نموذجي الولايات المتحدة الأمريكية واليابان للتدليل على هذه الحقيقة). غير أنه يبدو أن الاستثناء الوحيد في العالم هو وضع التربية في مجتمع (الإيمان والحكمة)، حيث يعلم الجميع الواقع المرّ الذي تعيشه، إلا أن بعض كبار قيادات وزارة التربية والتعليم في اليمن يتهمك بالجهل وانعدام الروح العلمية، وفقدان الموضوعية...إلخ إذا أبيت أن تؤمّن على سلامة المسار، وأن الأمور جميعها تمضي على مايرام، وأن التقويم المرحلي والختامي قائم، وكل عمليات التقويم، تثبت رقيّ التعليم وتقدّمه باضطراد، وفق منهج علمي قويم!!!

المنهجية (فوبيا) ما وراءها ؟:

أتابع كغيري من أبناء هذه البلاد(اليمن) مسار التربية والتعليم، والمدى المفزع الذي وصلت إليه أوضاعها، مع التأكيد على أن قضايا التربية والتعليم ليست شأناً خاصاً يتابعه صاحب هذه السطور وحده، بل

هي من قبيل قضايا الشأن العام، التي تعني كل مواطن، وتمسّه-سلباً أو إيجاباً- في أغلى مكسب له، أو أسمى إنتاج أنجزه في حياته، ويعقبه بعد مماته، ألا وهو فلذة كبده (ابنه أو ابنته). وإذا كان ثمّة خصوصية تطبع تناول أهل الاختصاص – ويدّعي الكاتب أنّه واحد منهم- فهي محاولة الالتزام بروح المنهجية، والحرص على التحلي بالمنطق العلمي في الحكم على أية ظاهرة في هذا المجال أو في سواه. وقد قصدت التأكيد على هذه المفردات منذ البداية، بعد أن تابعت في غير ما حوار أو تصريح أو كلمة مناسباتية، أو نحو ذلك من الفعاليات التي يتم نقلها، عبر مختلف وسائل الإعلام، لبعض أبرز المسئولين في وزارة التربية والتعليم، فوجدت أنهم جاهزون لتزيين الصورة بجملة من (الأكاذيب) و(المغالطات) ظناً منهم أن حفظ بعض المفردات أو العناوين الكبيرة والاستمرار في العزف على وتيرتها من شأنه أن يقلب الحقائق، ويغيّر الموازين ،ويوهم المجتمع بصواب ماتلوكه ألسنتهم صباح مساء، وبذلك فسيظلون محتفظين بمواقعهم أطول مدىً ممكن! وأجزم أنهم إن استطاعوا أن يقنعوا أحداً فربما أنفسهم، أو جلساءهم المسامرين، ليس أكثر! أمّا من يعش على أرض الواقع ويكتوي بنار (فساد التعليم) في فلذة كبده، كل يوم وشهر وسنة- إن لم يكن كل ساعة ودقيقة- فأنى له تصديق ذلك ؟

ليس جديداً أن نسمع مسئولاً كبيراً في أية مؤسسة (رسمية) يزيّن أو يـبرّر أو يخالف رؤيـة الغالبيـة مـن أبنـاء مجتمعـه تجـاه مـسار مؤسـسته، بيـد أن الجديـد المخجل- بالنسبة إلى القضية التربوية- هو انتساب بعضهم إلى الوسط الأكـاديمي، أو هكذا كان مجـده الغـابر- ولم يتبـق لـه – فـيما يبـدو- إلا الترديـد الأجـوف لـبعض المصطلحات التي تستوطن عادة مؤسـسات البحـث العلمـي الأصـلية، وفي مقـدّمتها الجامعات، من مثل (المنهجية – البحث العلمي- الموضوعية..إلخ). في إطـار خـداع نفـسي يـسميه النفـسانيون (حيلـة التعـويض)، وهنـا يـرد التعـويض عـن التفـريط بالمضامين لصالح الألفاظ والعناوين !

بعض من يتولى كبر المراء الفجّ أو الدفاع الهزيل في القضية التربوية؛ يحـسب أن الإكثار من ترديد هذه المفردات السابقة(المنهجية – البحث العلمي- الموضوعية..إلخ) سيعفيه من أيّة مساءلة – إن كانت هناك مساءلة جادّة- عن المـستوى الكـارثي الـذي آلت إليه أوضاع التربية في البلاد، وقـد يتـصوّر- في ظـل غيـاب المحاسـبة - أن الإصرار على هذا المسلك يمثّل أذكى الأساليب لدرء التهم التي تصم أوضاع التربيـة والتعلـيم في البلاد، ويشهد عليها القاصي والداني، على كل مستوى. وتكاد القضية التربوية من أنـدر القـضايا في بـلاد (الإيمـان والحكمـة) التـي تمثّـل موقفـا موحّـداً للإجـماع الـوطني،

لمختلف مكوّنات المجتمع السياسية والفكرية والتربوية، و أحسب أنه لا يخرج عن هذا الإجماع إلا بعض (المترفين) من المنتسبين إلى قيادة هذه المؤسسة!

ما يعقِّد القضية أكثر أن التسييس دخلها من أوسع الأبواب، فمع ذلك الإجماع الحقيقي؛ فإن المكابرة السياسية ستدفع ببعض (المترفين) أنفسهم ليسارعوا إلى رمي كل من ينبّه على خطأ، أو يكشف فضيحة، أو حتى يسدي نصيحة؛ بأنه من المعارضين الذين لا يحسنون سوى تصيّد الأخطاء، فنفوسهم مليئة بالحقد، وقلوبهم سوداء لا همّ لها إلا النظر إلى النصف الفارغ من الكأس ! ومهما كانت النية حسنة، والأسلوب حكيماً، أو الدليل دامغاً، أو كانت طريقة المعالجة ملتزمة بالمنهج العلمي في التناول، أو الدِّقة في التشخيص والحكم- كما يردّدون دوماً- أو حتى كان من ينبّه على ذلك معروفاً بعدم الانتماء السياسي والحزبي؛ فلا يرى إلا مقابلة ذلك كلّه بالمغالطة والتنصّل عن المسئولية وكيل الاتهامات، لكن سيظل أسخف أسلوب وأبأسه أن يلوذ (مترف) بالمنهج العلمي والتدثّر بألفاظ الموضوعية والبحث والمنهجية إلخ...!!

أو ما درى أولئك البائسون – في مختلف مواقعهم - أن هذه الحذلقة المفضوحة لا تنطلي على أولي العلم والبحث المنتسبين بحق إلى مؤسسة

البحث و التربية، الملتزمين صدقاً بالمنهج والعلم والموضوعية، وأن مضيهم في الاستخفاف بالتقاليد المرعية في المؤسسات العلمية، التي خرّجتهم، وبأساتذتهم وزملائهم، بل حتى طلبتهم، وأن قذف كل وطني غيّور حين يصرخ وقد بلغ فساد هذه المؤسسة مداه بحقد المعارضة أو محاولة الاحتماء بدعوى المنهجية والعلمية والموضوعية للتخلص من المسئولية التاريخية هو أسلوب ضعيف قبيح مستهجن بل قد يكون - من حيث يدرون أو لا يدرون- جزءاً من المؤامرة الحقيقية على التعليم، فضلاً عن أنه لا يخرج عن أساليب الإرهاب الفكري التي يجيدها المرجفون في المدينة، ظناً منهم أن (خير وسيلة للدفاع الهجوم)!

تقارير فساد التعليم:

حسناً فلنسلّم أن كل ما يقال عن فساد المؤسسة التربوية حديث غير بريء وأن له أهدافاً سياسية أو سواها فماذا سيقال عن تقارير الجهاز المركزي للرقابة والمحاسبة التي كشف عن بعضها تقرير برلماني ؟ حيث يقدّر ذلك الفساد بالملايين بل المليارات في مختلف قطاعات وزارة التربية، وقد نشرت ذلك بعض المصادر الصحافية ، بل حتى أشارت إلى جانب من ذلك ونشرته بعض المصادر الرسمية .

أمّا ما تناولته المصادر المستقلة فإن **تقرير**(صحفيون لمناهضة الفساد (يمن جاك)) يرصد مخالفات بمليارات الريالات في معظم مؤسسات الدولة ومنها التربية.

ورد أن المخالفات في وزارة التربية والتعليم بلغت (**مائة وثمانية وثلاثين مليارا وثلاثمائة مليون وخمسمائة واثنين وستين ألف ريال**) ، منها مبلغ مليار وتسعمائة مليون تم صرفها بغير وجه حق، ومبلغ أربعة عشر مليارا و أربعة عشر مليون ريال عهد وسلف لم تصف، ومبلغ مليار وتسعمائة وأربعة وستين مليون صرفت بغير وجه حق، ومبلغ ستمائة وخمسة وأربعين مليونا تم صرفها بناء على عقود تم التوقيع عليها بصور مخالفة لقانون المناقصات.

في بلد يرزح تحت نير الفساد ويشكو كل أبنائه بمختلف مستوياتهم ومواقعهم من هذا (الشبح) المخيف إلى الحدّ الذي دفع السلطة العليا في البلاد للاعتراف علانية وعلى رؤوس الأشهاد بهذه الحقيقة (الفساد)، فعملت على تشكيل هيئة عليا لمكافحة الفساد، كما شكّل برلمانيون وصحافيون وسواهم هيئات مكافحة مماثلة كل من موقعه ، في بلد كهذا لايزال يأبى مسئولو الوزارة الاعتراف بحقيقة الفساد فيها حتى الآن، أما الطريف في الأمر الذي نرجو أن يفتينا فيه أولوا الشأن التربوي في قيادة

الوزارة : هل ثمّة دلالة في أن تتربع الهيئة العليا لمكافحة الفساد في مقر وزارة التربية والتعليم (التاريخي) أم أنها الصدفة وحدها؟!

نموذجا أمريكا واليابان:

لماذا يحرص بعض مسئولي وزارة التربية والتعليم في اليمن على تصوير أن الحالة الاستثنائية الوحيدة الخالية من الفساد في البلاد هي وزارتهم (المقدّسة) وحدها، دون أن يفوتهم ترديد المعزوفة المملة المشروخة ذاتها (إن وجد فساد أو خلل في الوزارة فيوجد فساد وخلل في أمريكا وأوروبا واليابان)! وهنا ليسمح لي الصحافي اللامع عبد الله الصعفاني أن أستعير عبارته الرائعة :" الفساد عالمي صحيح، غير أن الحكاية تحتاج إلى الاكتمال المتمثِّل في كونهم هناك يدفعون من يلهب ظهور الناس أو يفسد إلى المحكمة، أو الانتحار أو الاستقالة في أحسن الأحوال. هناك لا تسجّل المصائب دائماً ضد مجهول"(صحيفة الغد، العدد 72).

وأزيد على ذلك فأقول إن ما يفرض الاحترام في النظام الغربي بعامة والياباني كذلك أن لديهم من الشجاعة الكافية مايؤهلهم لمواجهة النقد الذاتي بعيداً عن ذهنية التبرير التي تطبع مسئولينا في بلدان العالم النامي ومنها اليمن. ولعلنا نتذكّر أن الدراسات التي بدأت تحذّر من وضع التعليم الأمريكي تبلورت في العام 1983م في شكل تقرير شهير عنوانه

"**أمة في خطر**" (A nation At Risk) ، حيث حذَّر من التراجع الذي بدأ يظهر في المستوى العلمي، إلى الحدّ الذي وصف فيه التقرير حالة التعليم هناك بالقول:" :" **لو كان التعليم بحالته في بداية الثمانينات بأمريكا مفروضاً عليها من قوى خارجية كان الأمريكيون سينظرون إليه كعمل حربي ضدهم، ولكن ما حدث أنهم سمحوا بأن يفعلوا ذلك بأنفسهم**". ومن ثم بدأت الخطوات الجادّة الهادفة إلى تجاوز ذلك الوضع، ولكن بتقديم استراتيجيات حقيقية تجد طريقها المباشر على الأرض، لا أن يُفاخر بها في المناسبات والمشاركات (الدولية) على الورق فقط، كما هو الشأن لدينا غالباً.

لقد عملت استراتيجياتهم على معالجة الأسباب التي أدّت إلى ذلك الوضع ، واتضح أن المعلّم هو السبب الرئيس في الذي جرى ويجري، فكان السعي نحو الارتقاء بمستوى تأهيل المعلمين، ولم يأتِ عام 1988م إلا وقد طبقت (44) ولاية أمريكية نظام امتحان الكفاية، الذي يتحدد بموجبه مدى كفاءة المعلم المتقدم لشغل هذه الوظيفة. ثم عزّزوا ذلك بإعطائه مزيداً من المكانة المهنية والحرية والثقة، بما يمنحه استقلالية ومكانة اجتماعية مميزة، تعيده كقدوة لها احترامها ومكانتها في النفوس.

ولا يهدأ بال الأمريكيين أبداً، إذ تتواصل جهود إصلاح النظام التعليمي باضطراد، مهما اختلف الساسة، أو تباينت انتماءاتهم، أو تبدّلت

مواقعهم، ففي عام 1991م، أي في عهد الرئيس جورج بوش (الأب) نُشر مشروع بعنوان (أمريكا عام 2000ـ استراتيجيه للتعليم) ، تضمّن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها نظام التعليم الأمريكي ، ومنها : " أن يحتل الطالب الأمريكي المرتبة الأولى عالمياً بين دول العالم في مادتي العلوم والرياضيات" . ومن أجل تحقيق هذه الغاية قدّم الباحثون الأمريكيون تقارير حول أفضل الطرق التي تمكّن الطلاب من التفوق في هذه المواد الأساسية، منها وثيقة "معايير منهج وتقويم الرياضيات المدرسية" Standards for Curriculum and Evaluation for School Mathematics، التي اعتمدتها معظم الولايات الأمريكية في كثير من خطواتها لتطوير تعليم الرياضيات فيها. ووثيقة "مبادئ ومعايير الرياضيات المدرسية"Mathematics Principles and Standards for School، التي أصدرها المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في آذار مارس من عام 2000م، بعد دراسة متأنية وجادة لواقع تعليم الرياضيات في أمريكا (المرجع السابق).

واليوم قدّم العلماء وثيقة بعنوان " الارتفاع فوق العاصفة القادمة" ، تعكس مدى خوفهم من تراجع الهجرة العلمية إلى أمريكا، وذلك بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر مما سينعكس على تراجع القدرات

العلمية الأمريكية، والتي يُخشى إن هي استمرت أن تفقد أمريكا بسببها تفوقها العلمي على العالم خلال عقد واحد من الزمن فقط.

ويقول العالم (ستيفن شو) مدير مختبر لورنس بيركلي الذي شارك في وضع هذا التقرير: "بعد الحادي عشر من سبتمبر أصبحنا أقل ترحيباً وعلينا أن نوقف هذا فوراً"، ووصف (شو) أمريكا بأنها "كضفدعة سقطت في ماء يغلي ببطء فهي لا تقفز من الماء لأنها لا تدرك أنها في طريقها إلى الموت"(نفسه).

أمّا اليابانيون فقد مارسوا النقد الذاتي عبر تقرير عنوانه(**أهداف اليابان في القرن الحادي والعشرين: تقرير لجنة رئيس وزراء اليابان حول أهداف بلاده في القرن الحادي والعشرين**) على نحو لا يقلّ جرأة عن التقرير الأمريكي (أمة في خطر). ولاحِظ أن المسئولية التربوية جماعية، فلم ينسب التقرير إلى وزارة التربية والتعليم أو نحوها بل إلى لجنة حكومية تتبع رئيس الحكومة. وقد ورد في مقدّمة التقرير : " لاشك أن الذي بين أيدينا الآن يمثّل جهداً جديراً بالاهتمام، وعملاً يستحق الثناء والتقدير، وذلك من حيث قدرته على ممارسة **النقد الذاتي دون محاباة، أو مجاملة**، ومن حيث جرأته على اقتحام المناطق الحسّاسة في النظام السياسي والثقافي والاجتماعي بلاده، وكشف مكامن القصور والضعف في الوضع الراهن

لليابان. غير أن هذا **النقد اللاذع القاسي الذي يشبه مبضع الجرّاح** وهو يتعامل مع جسد مريض طالت علّته، واشتدّ مرضه، وآمن الكثيرون باستحالة شفائه ، هو نقد ينبع من المحبّة والإعجاب بالشخصية اليابانية، والإيمان بغد أفضل. فطبيبنا على الرغم من أنه يوقن أن العلاج سيكون حادّاً ومؤلماً، وأن النتائج قد لا تكون مضمونة، إلا أنه يشرع في عمله دون توقف، فلا توهنه صرخات المريض، أو تفت في عضده نوازع اليأس والتشاؤم.**فالتقرير يشير بصدق جارح للصعوبات والتحدّيات التي تواجهها اليابان اليوم**، غير أن هذا النقد القاسي لايتحوّل إلى لون من ألوان الندب وجلد الذات، بل هو ينطوي على إيمان شديد بقوة اليابان وقدرتها على النهوض من عثرتها وتجاوز أزمتها الراهنة، ومواجهة تحدّيات الحاضر واستشراف آفاق المستقبل".(راجع التقرير ضمن سلسلة إضاءات تربوية، 1421هـ-2000م،الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص 9-10).

يتحدّث التقرير عن الطفرة الشاملة التي استطاعت اليابان تحقيقها بعد الحرب العالمية الثانية، رغم خروجها منهزمة عسكرياً، ورغم أن السلام قد فرض على اليابانيين فرضاً إلا أن ذلك "كان له أبعد الأثر في تمهيد السبيل أمامها لكي تستثمر كل طاقاتها في المجالات السلمية، ومن ثم

تمكنت اليابان من تحقيق مستوى من الرخاء لم تشهد له مثيلاً من قبل. إلا أن هذا النجاح ذاته كان ينطوي على بذور الفشل، إذ أدّى الاعتقاد المبالغ فيه بعظمة ومثالية النموذج اليابان، ومن ثمّ الثقة المفرطة التي أولاها اليابانيون نظامهم السياسي والاجتماعي إلى لون من التسليم المطلق بما هو كائن وغياب النقد الذاتي، والرغبة في المراجعة والتصحيح ، وهو مانتج عنه جمود في الاقتصاد والمجتمع على حدّ سواء، وافتقادهما المرونة والحيوية والقدرة على مواكبة المتغيرات الداخلية والخارجية" (المرجع السابق، ص 13-14).

كما ورد فيه تحت عنوان (**التحدّيات والبحث عن طرق جديدة لطرح الأسئلة**):" لا يقدّم التقرير إجابات جاهزة ، كما أنه لا يدّعي القدرة على تقديم حلول سحرية لمشاكل اليابان وللتحدّيات التي تواجهها الآن أو ستواجهها خلال القرن الحادي والعشرين، على الرغم من أنه يبادر بوضع مقترحات محدّدة أحياناً، إلا أنّه لا يقدّم مثل هذه المقترحات على أنها تشكّل حلولاً جاهزة، ولكن باعتبارها مقترحات أولية ومرتكزات يتم الانطلاق منها نحو إدارة حوار قومي حول عدد من التحدّيات الأساسية التي قد تعترض مسيرة اليابان خلال السنوات القليلة القادمة، ويحدّدها التقرير في خمس نقاط رئيسة"(نفسه، ص 15).

أمّا الخمس النقاط تلك فيمكن إيجازها في تحدّيات العولمة،ومحو الأمية الكونية(Global literacy)، ضعف اليابانيين في التعبير عن أنفسهم بلغة عالمية (الإنجليزية)،أسلوب الإدارة العتيق داخل المؤسسات العلمية والأكاديمية والاقتصادية أدّى إلى تعطّل الطاقات وغياب روح المبادرة الفردية، وقمع التميّز والرغبة في المخاطرة باقتحام المجهول، والخوض في طرق غير مألوفة، أمّا الخامسة فالنقص الحادّ في معدّلات المواليد، مع ارتفاع مطّرد في متوسط الأعمار(راجع التفصيل في المرجع السابق نفسه، ص 15-26).

نماذج من ذهنية التبرير[1]:

إذا كان ذلك هو وضع التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان، وهو وضع لا تجوز مقارنته من أي وجه مع أوضاعنا التعليمية من حيث السوء والتدهور؛ إلا أن الروح (العلمية) الحقّة، والإحساس بالمسئولية التاريخية والوطنية لدي قياداتهم السياسية والتربوية والاجتماعية جميعاً لم تدفعهم للمكابرة والتبرير وحشد جملة المغالطات- كما يفعل نظراؤهم لدينا في تزييف للوعي قلّ نظيره- بل دفعتهم إلى إعلان ثورة

[1] أذكّر بأن الحديث هنا يعود إلى ما قبل سنوات، إذ العبرة بمبدأ النقد الذاتيوأنه سبيل الإصلاح التربوي، بمعزل عن هذا العهد أو ذاك.

ثقافية شاملة، في صورة نقد ذاتي بنّاء- رغم صعوبته- ولكنه وحده أساس الحلّ الأمين، لإنقاذ البلاد من وضع التردّي الذي ينحدر فيه يوماً بعد آخر، في حين أن التعليم لدينا لم يستو على سوقه يوماً في تاريخ اليمن المعاصر، ثم نلفى الذهنية التبريرية، تقذف كل ناصح بشتى أنواع التهم. ولست أدري كيف سيفسّرون النقد المضاعف لأوضاع التعليم في مثل البلدين السابقين، هل هو من قبيل الاتهام أم الغيرة الوطنية المنشودة؟ لكن إليك الآن- قارئي الكريم- جزءاً محدوداً من هذه النماذج التبريرية في بلاد (الإيمان والحكمة) ولك بعدها أن تفسّر الأمر بنفسك:

ذات مرة يتحدث أحد كبار مسئولي التربية في برنامج إذاعي عن شئون التربية والتعليم؛ فيرِد اتصال هاتفي من سائل يشتكي إلى مقام السيّد المسئول الكبير: أوضاعنا التعليمية في منطقتنا الريفية سيئة، والكل يعلم – سيدي- مدى تدهور الوضع التعليمي في البلاد عامة والريف على نحو أخص، فيقاطعه السيّد (المترف) بأن حديث السائل غير علمي : إذ لم تتم دراسة تثبت أن التعليم في اليمن ضعيف، وكذلك الحال في الريف، ولا يجوز أن يتحدّث المرء بلا علم وبحث!!!!

بعيداً عن الجدل البيزنطي الذي يمكن أن يثار هنا، فيكفي أن نذكّر ذا المقام السامي أن ثمة تصنيفاً مشهوراً لدى الأمم المتحدة ولدى العالم كلّه،

يقسّم الدول والمجتمعات إلى دول متخلّفة وأخرى متقدّمة، وأن من الدلائل ذات الأهمية في ذلك التصنيف مستوى التعليم من زواياه المختلفة في البلد المصنّف في إطار أيّ من الخانتين،وحسب علمنا- والعالم يشهد- أن اليمن مصنّفة مذ وعينا أنفسنا في خانة الدول المتخلّفة، إلا إذا كانت في عهده الميمون قد تجاوزت إطار التخلّف في المنظومة التعليمية،وانتقلت-ونحن لحسن الحظ لاندري- إلى مصاف الدول المتقدّمة؛ فيابشرانا بهذا العهد الذي لانعلمه، ولا يعلمه أحد في الكون إلا أصحاب التزكية والتبرير والتزيين إياهم! ونحن نناشدهم الله والرحم أن يدلّونا على هذا (اليمن) الذي لانعلمه، لنشدّ الرحال إليه، بعيداً عن (يمن) التخلّف والجهل المركّب.

المسئول ذاته يستضاف في حوار متلفز غير مرة- بطبيعة الحال- إلا أنه قد يواجه أحياناً بشخصية علمية أو أكاديمية أو تربوية حرة تخالفه الرأي بالبيانات والأرقام، لكنه يصرّ كالعادة على أن أوضاع التربية والتعليم في أحسن مراحلها، وكل شيء على مايرام، والخلل المحدود – إن وجد- فيوجد مثله في الولايات المتحدة وأوروبا واليابان- فضلاً عن الدول العربية وجيراننا الخليجيون في مقدّمتهم- .

كثيراً ما يؤكِّد صاحبنا أن التعليم في اليمن في وضع لا يخشى عليه بما في ذلك أوضاع محو الأمية، وذات مساءلة (شكلية) أمام البرلمان فاخر أن وزارته قامت بإنشاء مراكز ومكاتب متخصصة في هذا المجال في عموم محافظات الجمهورية، وتم رفع زيادة أجور المتعاقدين في مجال تعليم الكبار من 1000 ريال شهريا إلى 8000 ريال (بالله ضعوا ألف خط تحت هذا الرقم)، لافتا إلى ارتفاع نسبة الملتحقين بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار من 55 ألفاً إلى 128 ألفاً في السنوات الأخيرة. لن أناقش صاحب المقام السامي عن حقيقة المدخلات والعمليات والمخرجات في هذا القطاع، كما لن أناقشه عن حقيقة هذه الأرقام فعلياً في مجتمع أطلق لكل متنفّذ أن يقول ما يشاء ويفعل مايربد في غياب محاسبة حقيقية،ناهيك عن حياء نادر أو مفقود، بل يمنح مكافآت فلكية مادية أو معنوية بقدر النقد الذي يطال مؤسسته (هل نسيتم فضيحة وزارة الكهرباء(النووية)؟ هل أحيل نجمها العبقري اللامع إلى محاكمة علنية بعد الفضيحة المجلجلة؟ أم منح منصباً جديداً مرموقاً وعلى عينك ياهيئة مكافحة الفساد)، لكن دعونا فلنسلّم جدلاً بتلك الأرقام غير أن الـ (8000) ريال شهرياً (نحو 40 دولاراً)- إذا صحّت- ماذا تعني أيّها المترفون ماذا؟ ولا أعلم أحداً مهما تدنّت درجته الوظيفية ممن ينتمي رسمياً إلى مؤسسات الدولة يتسلّم مرتباً كهذا، بصرف

النظر عن حقيقته عملياً. لقد ذكّرني هذا الاستفزاز بما شاهدته رأي العين قبل سنتين فقط، حين أسند إليّ تدريس مقرر(محو الأمية وتعليم الكبار) على طلبة (البكالوريوس) بكلية التربية، وفي سياق الحديث عن حقوق معلّمي محو الأمية تبرز إحدى الطالبات (المعلّمات) في محو الأمية عقداً رسمياً يحدّد مرتبها السنوي بـ(6000) ريال!! أي بواقع (500) ريال شهرياً وليس (1000) ريال، كما فاخر السيّد المسئول! وكلّها الـ (500)أو الـ(1000) دليل دامغ على مستوى الجدّية في التعاطي مع هذه المشكلة، ومدى المكانة التي توليها قيادة وزارة التربية لـ(مأساة) محو الأمية.

لم أعد قادراً على استيعاب: كيف يستقيم هذا الواقع الكارثي مع جعجعة مخجلة من هؤلاء (المترفين) أنفسهم، بأن العالم اليوم تجاوز الحديث عن محو أمية الحرف، وانتقل إلى الحديث عن محو أمية الحاسوب (الكمبيوتر) و شبكة المعلومات الدولية (الإنترنيت)!!!

ولهذا يصيحون فينا في أكثر من مناسبة بأن وزارة التربية والتعليم تسعى لأن يحصل كل طالب على حاسوب شخصي ليتعلّم ويمارس مهارة (الحاسوب)، في وقت يعلم فيه المعلّمون والتلاميذ في المدارس الحكومية، بل في مدارس في قلب العاصمة أن ثمة أعداداً هائلة من التلاميذ لا تحصل على كراسي تقيها من البرد القارس، حين يفترشون الأرض في عز

موسم الشتاء! وإذا كان هذا على بعد أمتار من وزارة التربية فكيف بالمناطق الريفية والنائية التي لايزال يعاني معظمها من أبجديات توافر العناصر الأساسية العملية التعليمية التعليمية من مثل معلّم متخصص مؤهّل، وكتاب مدرسي يأتي في موعده، ومعامل يتوافر فيها الحد الأدنى من المواد والأجهزة اللازمة، ومن نظام إداري يحقق الحدّ الأدنى من الضبط واحترام القوانين واللوائح، ولاسيما فيما يتصل بالاختبارات.

إلغاء الرسوم الدراسية في بلد واق الواق:

في بلد يدّعي قادته بأنه يحترم الأنظمة والقوانين، ويلتزم نظام المؤسسات، ويعمل على تنفيذ القرارات الرسمية التي يصدرونها هم أنفسهم؛ نرجو أن يفسِّر لنا أولوا أمرنا في قيادة وزارة التربية والتعليم قرارهم الذي أصدرته الوزارة بشأن إعفاء تلاميذ الصف الأول حتى السادس وتلميذات الصف الأول حتى التاسع من مرحلة التعليم الأساسي من رسوم التسجيل، وهو القرار الذي أكّد عليه معالي الدكتور عبد السلام محمد الجوفي وزير التربية والتعليم (حينذاك) في تصريح لموقع(نيوز يمن) في 23\8\2008م، موضحاً أن القرار يهدف إلى تشجيع الالتحاق بالتعليم للجميع، مشيراً إلى أن الحكومة اعتمدت مبلغ **مليار ريال** لمواجهة النفقات التشغيلية للمدارس، لكن كيف يفسّرِ لنا معاليه:

الاستمرار في تسلّم الرسوم للبنين والبنات في أمانة العاصمة في هذه المرحلة، خلافاً للقرار، ولذلك فيبدو غير مفهوم أن يتوعّد معالي الوزير – في التصريح ذاته- كل من يثبت عدم التزامه بالقرار في **الأرياف**، ممن لايزالون يفرضون على طلبة تلك المرحلة الرسوم الدراسية السابقة، مبدياً عدم تسامح الوزارة معهم، والمهم هو أن تبلّغ الوزارة عن ذلك، وها أنا ذا أبلّغ معاليه مباشرة عبر هذا المنبر- بعد أن تعذّر التواصل معه هاتفياً، أما اللقاء المباشر فولّت أيامه السهلة - فيما يبدو- إلى أن القرار غير ساري المفعول في كل المدارس التي سأل الكاتب (عشوائياً) عن مدى تقيّدها بالقرار في أمانة العاصمة، لافرق بين بنين وبنات، هذا مع ما نسمعه من تفاوت في المبالغ التي يتم فرضها عليهم، من مدرسة إلى أخرى، وهب- جدلاً- أن تحرّكاً مشكوكاً فيه جدّا، قد يتم بعد مرور شهر أو نحوه من بدء التسجيل؛ فهل سيتم إعادة المبالغ إلى أولياء الأمور، مع الاعتذار إليهم عن انتهاك القانون بجوار مقرّ الوزارة ،وعبر مناطقها التي يتردّد أن الأوامر بالاستمرار في تسلّم الرسوم السابقة قد صدر عن بعض مدرائها ؟! أم ماذا عساكم يامعالي الوزير فاعلون،بجوار مقرّ وزارتكم الزاهرة، وليس في منطقة ريفية مجهولة كما توعدّتم من يثبت عليه ذلك؟!!

ليعذرني معالي الزميل الوزير إن أنا تساءلت -ببراءة وهو ربما يتذكَّر مدى صراحتي وعفويتي- عن الشق الثاني من تصريحه في السياق نفسه في قوله عن الكتب الدراسية المقررة على الطلاب بأنها "وصلت إلى الميدان بنسبة 80%، واعداً أن تتمكن الوزارة خلال الأسابيع القادمة من استكمال توزيع الكتب المقررة وتغطية العجز بشكل أفضل عن السنوات الماضية". ما الجديد في التصريح ؟ وهل يختلف جوهرياً عن تصريحات سابقة بهذا الصدد؟ وهل يعني هذا-فقط- أن (بسطات) بيع الكتب المدرسية في قلب العاصمة(ميدان التحرير)، حيث المقر (التاريخي) لوزارة التربية-قبل الانتقال الأخير- ستختفي؟ ثمّ -وهذا أدهى وأمر - كيف ينسجم تصريح معالي الوزير مع تصريح الدكتور عبد الله أبو حورية المدير العام التنفيذي للمؤسسة العامة لمطابع الكتاب المدرسي الذي أوردته وكالة الأنباء اليمنية سبأ(المصدر الرسمي الأول لأخبار اليمن) في 25\8\2008م بأن 65%(وليس 80%) من الكتب المدرسية متوفرة في مكاتب التربية في المحافظات؟ كم يا تُرى الفرق بين نسبة 80% و65% ؟ مع أن مصدر الخبرين رسمي، ولاحظ أن تصريح الوزير ورد في 23 \8 في حين أن تصريح مدير عام المؤسسة التابعة لوزارته، ورد في 25\8 أي في وقت واحد تقريباً!

العالمية في الدراسة الرمضانية:

ومـشكلة أخـرى متكـرّرة سـنوياً (في الـسنوات الأخـيرة خـصوصاً) وردت في التصريح آنف الذكر لمعالي السيد الوزير عن بدء الدراسـة في 6 سـبتمبر(6 رمـضان) حيث قال " إن الدراسة محكوم عليها وفقا لعـدد الأيـام الدراسـية، ووفقـا للمعيـار العالمي الذي يجب أن لا تقل مدة الدراسة عن 136 يومـا للفـصل الـدراسي الواحـد، ولو تأخرت الدراسة عن شهر رمضان فإنها ستستمر حتى نهاية شهر يوليـو." وأسـأل معاليه : لماذا نُلدغ من الجُحر الواحد ألف مرّة؟ أليست مثل هذه التبريـرات تـساق سنوياً، والنتائج معروفـة سـلفاً ؟ حيـث لا انـضباط في حـضور التلاميـذ، ولا انـضباط كذلك في أداء المعلّمين والمعلّمات. وإذا كان من المعلوم أن لشهر رمضان نَفَساً خاصاً لابد من مراعاته في كل بلد إسلامي(دعونا من الشعارات العائمة : رمضان شهر عمـل وجهاد وإنتاج فهذا خلط معيب علمي ونفسي وتربوي واجتماعي لعل فرصة أخـرى تتيح مناقشته) ما بالك بالبيئة اليمنية حيث لا يجهل مشكلتها الخاصة مـن حيـث العادات والأنماط السلوكية في ليل رمضان ونهاره في اليمن من يعـش بـين ظهرانيهـا. بـل لابـد مـن بـذل جهـود تربويـة ونفـسية واجتماعيـة وسياسـة قريبـة ومتوسـطة وبعيدة المدى لتهيئة الأرضية النفسية والتربوية والاجتماعية، كي تساعد على قبولها،

ومن ثم نسير في خطّ تعديل الاتجاهات الخاطئة تلك، بأساليب لانبدأها بفرض أوامر قهرية تنعكس سلباً على أداء المعلّمين، بل تتسبب في ضعف دافعتيهم بعد إجازة العيد، حيث تبدأ الدراسة الجادة المفترضة، وقد استنفدت قبل ذلك بتلك الأوامر القهرية، التي تعني تفويت واحدة من أهم مقومات الإنجاز وهو الشعور الذاتي للمعلّم باحترام الذات، ناهيك عن أن الجميع يدرك النتيجة العملية السلبية سلفاً. ولو أن الأمر اقتصر على الهيئة الإدارية المعنية بالتسجيل وإجراءات النقل والتحويل وما إلى ذلك، كي يأتي العام الدراسي الفعلي بعد إجازة العيد مقتصراً على التدريس فحسب؛ لكان ذلك محلّ رضا وإجماع ومباركة كل المخلصين، في الوسط التربوي أو خارجه.

ثمّة انعكاس آخر ذو صلة بتصريح السيد الوزير وله بعد نفسي اجتماعي أرجو أن لا يغيب عن فطنة كل مسئول مخلص في البلاد، وذلكم أننا نعاني من ضعف ظاهر في تجسيد مدلولات التربية الوطنية ذات العلاقة بالقوانين والأنظمة واللوائح ، أي تنمية الحسّ الوطني المتصّل بالشعور نحو الالتزام بتنفيذ القوانين والأنظمة واللوائح، ومن شأن قرارات فوقية كهذه أن تسهم أكثر في تغذية هذه الاتجاهات السلبية، ولهذا انعكاسه السلبي الأكبر اجتماعياً وعلى مستقبل الجيل، الذي سينشأ في واقع جاحد متنكّر

لأهم مرتكز حضاري يتسم به المجتمع المدني المنشود، وهو احترام القوانين والأنظمة واللوائح والتقيّد بها، وأحد أسباب ذلك هو إصدار قرارات نعلم سلفاً ضعف التفاعل معها، وربما رفضها والتحايل عليها، مع أن الحلول الأخرى ممكنة إن لم تكن أفضل أحياناً، وتساعد على غرس القيم والاتجاهات الوطنية الإيجابية.

لم يفت معالي الوزير تبرير هذا الإجراء بقوله :"إن الدراسة محكوم عليها وفقاً لعدد الأيام الدراسية، ووفقا للمعيار العالمي الذي يجب أن لا تقل مدة الدراسة عن 136 يوما للفصل الدراسي الواحد، ولو تأخرت الدراسة عن شهر رمضان فإنها ستستمر حتى نهاية شهر يوليو". وكأن المقصود -فحسب- تسجيل موعد البدء أمام (العالم) كي لا يقال عنّا متأخرون (عالمياً) ، أما عن الإفادة من كل تلك الأيام عملياً فأمر آخر لايعنينا. ويحزنني أن يقع معالي الوزير في فخّ حكاية (السمكة والقرد) في تلك القصة الرمزية التي أوردها (آدمز) لمن لا يهتم ببيئته، ويسعى لمحاكاة الآخرين بصرف النظر عن مدى الملائمة من عدمها، حيث التركيز كلّه على الاستعارة وحدها، وليتها استعارة مدروسة واعية مفيدة.

لا يجوز أن نتحدّث عن نظام تعليمي عالمي في ظل ضعف ماحق طال العناصر الأساسية للعملية التعليمية وأدناها توفير كتاب مدرسي

لكل طالب في وقت مناسب، وتخريج معلمين أكفاء مؤهلين بحق، وإدارة تحمل الحدّ الأدنى من معيار الكفاءة والتأهيل وليس الولاء (الشللي) والحزبي . وإذا كان موضوع الكتاب المدرسي قد سبقت الإشارة العُجلى إليه، وتأهيل المعلمين ليس مسئولية أولى لوزارة التربية إلا ما يفترض أن يتحقق من تطوير وتدريب مستمرين أثناء الخدمة؛ فإن مسألة الكفاءة الإدارية مسئولية مباشرة لوزارة التربية والتعليم. لست أدري ما الذي يمكن أن يقنع ساداتنا في قيادة وزارة التربية والتعليم أن هذه الأخيرة بلغت من السوء درجة لا تشرّف منتسباً إلى اليمن عدا الوسط التربوي ناهيك عن المسئولين المباشرين عنهم. جوانب الفساد فيها أكثر من أن تحصى في مثل هذه العجالة بيد أن أسوأها -فيما يبدو- الفساد السنوي العريض في مسار الاختبارات والشهادة الأساسية والثانوية منها بوجه خاص في عاصمة اليمن التاريخية(صنعاء) قبل غيرها، لكن لنركّز على الأرياف و ريف محافظة صنعاء – وليس الجوف- ، ودعوني أذكر نموذجاً منها -بحكم الاطلاع المباشر والمتابعة الشخصية- : بعض مراكز الحيمة الخارجية التي لا تبعد سوى 40 كيلو متر عن العاصمة، وعن مقرِّ الوزارة معاً ، حيث تباع فيها- أي المراكز- الإجابات بـ2000ريال يومياً عن كل مقرر ؟! وللسيد الوزير أن يُقنعنا فقط– بطريقته- : لماذا يعاقب الطالب المتميّز الذي يرفض المشاركة في دفع المبلغ المقرر بفظاظة وسوء تعامل من قِبَل لجان الإشراف، ويصوّر على أنه (شاذ) خارج عن القانون، فيعزل في غرفة (انفرادية)، ليؤدي الامتحان بنفسية المذنب الخارج على القانون؟!

صفوة القول: عملية الإصلاح للتعليم لا يمكن أن تنطلق في ظل واقع ملؤه التبرير والتزكية أو المغالطة والتضليل، وكيل الاتهامات لكل من يحمل روحاً وطنية نقدية مخلصة، ورؤية علمية وتربوية نافعة.

لقد تعلّمنا بالأمس في أبجديات البحث العلمي- ونعلّم طلبتنا اليوم -أن الخطوة الأولى للبحث في أية مشكلة علمية تواجهنا أن الإحساس بها يمثّل شرطها الأول، قبل الانتقال إلى أيّة خطوة تالية. وبفقدان ذلك الإحساس واستمرار ذلك التبرير سيتكرّس فساد التعليم أكثر، وتتعمق جذوره على نحو لم يُسبق إليه، ومن ثم سيطبق التخلّف الشامل على حياتنا، ولكل وطني مخلص غيّور أن يرفع علامة استفهام كبيرة : من المستفيد من كل الذي يتعرّض له التعليم في البلاد؟ ثمّ تبرير إلى متى؟ وخوف من النقد لماذا؟ !!

المحتويات

مقدمة 5

فلسفة التغيير: رؤية تربوية 7

تعريف التغيير: 8

أنواع التغيّر:.. 8

عوامل التغيير:.. 10

أشكال التغيّر: 14

فلسفة التغيير في ضوء بعض المتغيرات العربية: 19

البناء التربوي والتغيير الاجتماعي:.. 33

جوانب من أصول الحرّية في فلسفة التربية الإسلامية........................... 41

قراءة التبعيض والتديّن المغشوش:.. 43

في ظلال بعض آيات الحرّية:.. 45

أسُّ الأسس: 46

التحرّر من الغضب المفرِط:.. 47

التحرّر بالتزام قيمة الشورى:.. 50

تقديس الحرّية ورفض الضيم :.. 52

الحرّية ضبط وتوازن:... 54

الحرّية في ظلال السنّة:.. 56

نماذج من ممارسات الحريّة عند الصحابة: 58

أبلغ الردود:... 60

عظمة المنهج السلّمي في التحرّر:... 62

قراءة في منهج التربية المدنية في ضوء أبرز مناهج مدارس التغيير الإسلامية المعاصرة
.... 65

مفهوم التربية المدنية:.. 66

نموذج مفارق :.. 73

ابن تيمية المفترى عليه: 76

وماذا عن سلطان العلماء:.. 79

ثانياً: مدرسة التغيير المسلَّح... 81

ثالثاً: مدرسة التغيير المدني:.. 84

التربية المدنية في ثورة اليمن: 90

الدور التربوي لخطبة الجمعة بين التفريط والإفراط 94

مفارقات: 96

غيبوبة حضارية:.. 97

وفي الغرب أغرب: 99

الدور التربوي: 101

سكرة اللحظة: 107

تربيتنا الإعلامية في زمن المتغيرات وعصر الصورة 110

خرافة الحياد: 122

في البعد الفكري التربوي لثورة سبتمبر(المساواة نموذجاً) 125

فساد التعليم ...ممارسة النقد الذاتي أولى خطوات الإصلاح(نموذج يمني) 139

المنهجية (فوبيا) ما وراءها ؟: 140

تقارير فساد التعليم: 144

نموذجا أمريكا واليابان: 146

نماذج من ذهنية التبرير: 152

إلغاء الرسوم الدراسية في بلد واق الواق: 157

العالمية في الدراسة الرمضانية: 160

بسم الـلـه الرحمن الرحيم

السيرة العلمية

للأستاذ الدكتور أحمد محمد الدَّغشي

دكتوراه الفلسفة في الفكر التربوي الإسلامي(أصول التربية الإسلامية وفلسفتها)

أستاذ الفكر التربوي الإسلامي- كلية التربية- جامعة صنعاء

جامعة صنعاء- كلية التربية- قسم أصول التربية **addaghashi@yahoo.com**

هاتف (جوّال): صنعاء 00967737235677

واتس آب00967777122205

اولاً: معلومات عامة

- **مواليد** محافظة صنعاء- اليمن 1386هـ-1967م
- **بكالوريوس تربية:** جامعة صنعاء- كلية التربية - قسم الدراسات الإسلامية- 1990م- اليمن (الثاني على الدفعة في المعدل التراكمي89.75%).
- **معيد** : كلية التربية- جامعة صنعاء 1991-1992م
- **ماجستير:** جامعة اليرموك - كلية الشريعة والدراسات الإسلامية - برنامج التربية في الإسلام 1995م -الأردن- **(الأول على الدفعة في المقررات الدراسية)**- عنوان الرسالة **(الأساس الفطري في التربية الإسلامية).**
- **دكتوراة:** جامعة الخرطوم- كلية التربية - قسم فلسفة التربية وتاريخها - عنوان الأطروحة (**نظرية المعرفة في القرآن وتضميناتها التربوية) 1998م**- نشرت عبر المعهد العالمي للفكر الإسلامي - فيرجينيا - أمريكا- فرع المعهد بعمّان 2002م).

التخصص الدقيق: الفكر التربوي الإسلامي (أصول التربية الإسلامية وفلسفتها)

التخصص العام: الفكر التربوي

اللقب العلمي: أستاذ

2010م	أستاذ في الفكر التربوي الإسلامي (أصول التربية الإسلامية وفلسفتها)- كلية التربية- جامعة صنعاء
2002-2005م	رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية- كلية التربية- أرحب- جامعة صنعاء.
	عضو الجمعية التربوية اليمنية
2005م	عميد كلية التربية والآداب - جامعة الأندلس (الأهلية)
2010م- الآن	الناطق الرسمي باسم المنتدى العالمي للوسطية- فرع اليمن
2016م	عضو الاتحاد العالمي لعلماء المسلمين فرع اليمن

ثانيا: التدريس والأنشطة الاكاديمية

أ- **التدريس:**

1- **في جامعة صنعاء :**

م	المقرر	مستوى المقرر
1	أصول التربية	بكالوريوس
2	أصول التربية الإسلامية	بكالوريوس
3	فلسفة التربية	بكالوريوس
4	علم الاجتماع التربوي	بكالوريوس
5	التربية المقارنة	بكالوريوس
6	الثقافة الإسلامية	بكالوريوس
7	أصول التربية العامة	الدبلوم العالي
8	أصول التربية الإسلامية	الدبلوم العام العالي
9	فلسفة التربية	ماجستير
10	تعليم الكبار	ماجستير
11	التربية الأساسية	ماجستير

م	المقرر	مستوى المقرر
12	مناهج البحث التربوي	ماجستير
13	نظريات الفكر التربوي	ماجستير

2- **في جامعة العلوم والتكنولوجيا (اليمنية الأهلية):**

م	المقرّر	مستوى المقرّر
1	الفكر الإسلامي	بكالوريوس
2	الدعوة والدعاة	بكالوريوس
3	الثقافة الإسلامية	بكالوريوس
4	منهج البحث التربوي	بكالوريوس
5	أصول التربية العامة	بكالوريوس
6	أصول التربية الإسلامية	بكالوريوس
7	النظم الاجتماعية في الإسلام	بكالوريوس
8	الأخلاق في الكتاب والسنة	بكالوريوس
9	السيرة النبوية	بكالوريوس
10	حاضر العالم الإسلامي	بكالوريوس
11	المناهج العامة	بكالوريوس

3- **في المعهد العالي للإرشاد التابع لوزارة** الأوقاف والإرشاد (اليمنية)**:** درَّست فيه المقررين التاليين في العام 1999م: حاضر العالم الإسلامي- مذاهب فكرية معاصرة.

4- **جامعة الأندلس (الأهلية):** درّست في **جامعة الأندلس** (الأهلية)- إلى جانب كوني عميداً لكليتي الآداب والتربية- مقرر أصول التربية في الفصل الأول من العام الجامعي 2006م.

5- **جامعة السلطان قابوس:** عملت استشارياً وأستاذاً زائراً في جامعة السلطان قابوس بمسقط- سلطنة عمان للثلاثة فصول دراسية وفصل صيفي، أي منذ ربيع الفصل الدراسي الثاني 2015/2014م حتى نهاية ربيع الفصل الثاني، من العام 2016/2015م- وقمت بتدريس مقررات الإشراف التربوي، ونظام التعليم في عمان ودول الخليج، و أصول التربية، والإدارة المدرسية، واقتصاديات التعليم .

ب- الإشراف الأكاديمي على الرسائل العلمية (ماجستير):

جـ- مناقشة الرسائل العلمية في جامعة صنعاء وغيرها من الجامعات اليمنية:

أشرفت على 20 رسالة ماجستير ما بين إشراف رئيس ومساعد، وناقشت 14 رسالة (تفصيلها كلها في السيرة الذاتية الموسعة المرفقة).

ثالثا: الانشطة الأكاديمية والإبداعية (البحوث والكتب العلمية

أ- **<u>بحوث الدوريات العلمية المُحكمة:</u>**

1. الدغشي، أحمد محمد (2003). فلسفة الأهداف في التربية الإسلامية: دراسة نقدية تأصيلية. مجلة الدراسات الاجتماعية. جامعة العلوم والتكنولوجيا- اليمن، (15)،13-64.
2. الدغشي، أحمد محمد (2003). المعاهد العلمية في اليمن: نشأة وواقعا ومستقبلا. مجلة شؤون العصر، اليمن، (12)، 25-68.
3. الدغشي، أحمد محمد (2003). التربية الإسلامية: دراسة في أصول المصطلح وخلفية الدلالة. مجلة البحوث والدراسات التربوية - مركز البحوث والتطوير التربوي- اليمن، (18)، 149-170.
4. الدغشي، أحمد محمد (2004). أبو حيان التوحيدي وجوانب من اهتماماته التربوية. مجلة التجديد - الجامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا، (17).
5. السامرائي، فاروق عبد المجيد؛ والدغشي، أحمد محمد (1997). الأساس الفطري في التربية الإسلامية (ملخص شامل لرسالة الماجستير – منشور باسم الباحث ومشرفه الدكتور فاروق السامرائي بحسب تقاليد الجامعات الأردنية للأبحاث المتميزة)، مجلة دراسات - الجامعة الأردنية،2 (24)، 276-285.

6. الدغشي، أحمد محمد (2006).الفكر التربوي والعولمة: البراجماتية نموذجاً. مجلة جامعة الأنبار للدراسات الإنسانية- العراق (1)،116-156.
7. الدغشي، أحمد محمد (2007). النزعات المادية في تفسير التاريخ وانعكاساتها التربوية. مجلة الدراسات الاجتماعية- جامعة العلوم والتكنولوجيا - اليمن، (22)،17-75.
8. الدغشي، أحمد محمد؛ وبرقعان، أحمد محمد (2007). الأبعاد المتضّمنة لمفهوم الوحدة اليمنية في المقررات الدراسية للمواد الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية- جامعة حلوان- مصر - 4، (13)،303-334.
9. الدغشي، أحمد محمد (2009). تطوير أداء الأستاذ الجامعي من خلال وظائفه الثلاث مع التركيز على الحالة اليمنية. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة ذمار - اليمن- 6 (1)- يناير 2009م،13-50.
10. الدغشي، أحمد محمد؛ والتركي، حسين (2009). الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم اليمني في المرحلة الثانوية وعلاقتها بأدائه المهني. مجلة الباحث الجامعي – العلوم والإنسانيات-جامعة إب- اليمن. (21)،207-242. (نشر هذا البحث وفقاً للتقاليد الأكاديمية بجامعة صنعاء، حيث يعدّ البحث في الأساس جزءاً من رسالة ماجستير للباحث حسين التركي تمت تحت إشرافي إشرافاً رئيساً، وتحسب واحدة من نقاط السجل الأكاديمي للمشرف، وفقاً للائحة الأكاديمية بجامعة صنعاء).
11. الدغشي، أحمد محمد (2009). فلسفة المساواة بين الرجل والمرأة في الاتفاقات والإعلانات الدولية في ضوء فلسفة التربية الإسلامية. مجلة التربية- جامعة الأزهر- مصر - (141) الجزء الأول،209-259.
12. الدغشي، أحمد محمد (2011). الحركة الحوثية: الجذور الفكرية والدلالات التربوية، THE JORNAL OF ISLAMIC SCINCES مجلة العلوم الإسلامية (التركية). جامعة استانبول- تركيا (صدرت باللغتين التركية والعربية). (1)، المجلد السادس.

13. الدغشي أحمد محمد (2013). نظرية الإمامة عند الحوثية، مجلة الإسلام والعالم المعاصر (علمية محكّمة)، مركز الملك فيصل البحوث والدراسات الإسلامية، الرياض- السعودية، العدد الأول، المجلد الثامن.

14. الدغشي، أحمد محمد (2017). الأصول التربوية النفسية والأخلاق: أنموذج النظرية السلوكية الترابطية. مجلة جامعة الأندلس - صنعاء، العدد الثالث عشر(قيد النشر).

ب- <u>الكتب المنشورة :</u>

1. الدغشي، أحمد محمد (**2002**). **نظرية المعرفة في القرآن وتضميناتها التربوية**. عمّان ودمشق:المعهد العالمي للفكر الإسلامي ودار الفكر (472 صفحة).
2. الدغشي، أحمد محمد (2006). **الأساس الفطري في التربية الإسلامية.** الاسكندريه: دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر (275 صفحة).
3. الدغشي، أحمد محمد (**2004**). **صورة الآخر في فلسفة التربية الإسلامية.** الرياض: وزارة التربية والتعليم (171 صفحة).
4. الدغشي، أحمد محمد (2008). **التنمية وعولمة التربية** (مع نخبة من الباحثين والكتّاب في محاور مختلفة ضمن كتاب: **إشكالية التنمية ووسائل النهوض(رؤية في الإصلاح).** الدوحة: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية (467-534 صفحة).
5. الدغشي، أحمد محمد (2010). **مقدمات أربع أولية في فقه المرأة المعاصرة.** صنعاء: المنتدى العالمي للوسطية - فرع اليمن (85 صفحة).
6. الدغشي، أحمد محمد (2012). **الفكر التربوي للقاعدة مع التركيز على الحالة اليمنية: دراسة تقويمية.** الرياض: مركز الدين والسياسة وبيروت: مؤسسة الانتشار العربي (223 صفحة).
7. أحمد محمد الدغشي (2012). **إسهامات المسلمين في الحضارة الإنسانية** (مع مجموعة من الباحثين في محاور مختلفة ضمن كتاب **الثقافة الإسلامية**) صنعاء: جامعة العلوم والتكنولوجيا (103-146).

8. أحمد محمد الدغشي (2008). **قراءة حضارية في إشكالات فكرية معاصرة: من يمثِّل الإسلام؟** دمشق: دار الناقد الثقافي (193 صفحة).
9. أحمد محمد الدغشي (2003). **أهل السنة والجماعة: إشكال في الفهم أم في المفهوم؟**. صنعاء: مركز عبادي للدراسات والنشر (105 صفحات).
10. الدغشي، أحمد محمد (2004). **التقريب بين السنة والشيعة والخلاف السلفي السلفي في اليمن: فقه العبرة وحتمية المراجعة** (رسالتان في كتاب). صنعاء: مركز عبادي للدراسات والنشر (80 صفحة).
11. الدغشي، أحمد محمد (1992). **مواقف الإسلاميين من أزمة الخليج: دراسة نقدية إصلاحية**. صنعاء: مكتبة الإرشاد (283 صفحة).
12. الدغشي، أحمد محمد (2010). **حوار المشرق والمغرب بين حسن حنفي ومحمد عابد الجابري** (مشاركة مع نخبة من الكتّاب ضمن محاور مختلفة). بيروت: الدار العربية للعلوم (251-276).
13. الدغشي، أحمد محمد (2009). **حركات زيدية معاصرة: الحوثيون** (مشاركة مع نخبة من الكتاب ضمن ملّف التشيّع في اليمن وهو في الأصل بذرة كتاب: الظاهرة الحوثية أو الحوثيون) – دبي: مركز المسبار .14-
14. الدغشي، أحمد محمد (2010). **الحوثيون: دراسة منهجية شاملة لطبيعة النشأة وعوامل التكوين وجدلية العلاقة بالخارج ومشاهد المستقبل**.بيروت: دار العلوم والدوحة : دار المورد للإعلام (181 صفحة).
15. الدغشي، أحمد محمد (2013). **الحوثيون ومستقبلهم العسكري والسياسي والتربوي**. الدوحة: منتدى العلاقات الدولية (307 صفحة).
16. الدغشي، أحمد محمد (2014). **الظاهرة السلفية: التعددية التنظيمية والسياسات** (مشاركة مع ثلة من الكتاب والباحثين- تحرير الدكتور بشير نافع وزميليه). الدوحة: مركز الجزيرة للدراسات (75-87 صفحة).

17. الدغـشي، أحمـد محمـد (2014). **الـسلفية في الـيمن: مدارسـها الفكريـة ومرجعياتهـا العقائديـة وتحالفاتهـا الـسياسية.** الدوحـة: مركـز الجزيـرة للدراسات (397 صفحة).
18. الدغشي، أحمد محمد (2017). **دراسات في أصول التربية الإسلامية.** عـمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.
19. الدغشي، أحمد محمد (2017). **دراسات في فلسفة التربية الإسلامية.** عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.
20. الدغشي، أحمد محمد (2017). **دراسات في الفكر التربوي الإسلامي.** عـمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.
21. الدغشي، أحمد محمد (2017). **مناهج التربية الإسلامية وتحديات المرحلـة.** عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.
22. الدغشي، أحمد محمـد (2017). **في التغيـير التربـوي.** عـمّان: مركـز الكتـاب الأكاديمي.
23. الدغـشي، أحمـد محمـد (2017). **التربيـة ودورهـا في البنـاء والوحـدة والحضارة.** عمّان: مركز الكتاب الأكاديمي.
24. **24**- الدغشي، أحمـد محمـد (2017). **دراسـات تربويـة معـاصرة في قـضايا المرأة** .الكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية-:مؤسسة روافد.

<u>**جـ- كتب تنتظر النشر في الفكر الإسلامي العام:**</u>

1. الدغشي، أحمد محمد (ينتظر النشر). **الإسلاميون وحتمية المراجعة**
2. الدغشي، أحمد محمد (ينتظر النشر). **إسلامية لا طائفية**
3. الدغـشي، أحمـد محمـد (ينتظـر النـشر).**حـوار في الإسـلام والعلمانيـة: العلمانية في المجتمعات الإسلامية حلّ ممكن أم كارثة أكبر؟!**
4. الدغـشي، أحمـد محمـد (ينتظـر النـشر). **الحريـة الفكريـة بـين الفكـر الإسلامي والفكر الغربي.**
5. الدغشي، أحمد محمد (ينتظر النشر). **حوارات إعلامية في الفكر والـدعوة والتربية**

رابعا: خدمة الجامعة والمجتمع المحلي

أ- **خدمة الجامعة:** تتوزع خدمة الجامعة بين عضوية لجان في القسم لتطوير برنامج الماجستير، وتقديم تصوّر لبرنامج الدكتوراة، والقيام بمقابلة الطلبة المتقدمين للماجستير، وتمثيل القسم لدى بعض الجهات داخل الجامعة وخارجها، مع المشاركة في بعض ورش العمل والندوات والمؤتمرات الداخلية والخارجية، والتحكيم لبعض الدراسات والوثائق والكتب . والمشاركة في 12 مؤتمراً داخليا وخارجياً بأوراق عمل ودراسات، والمشاركة في حضور4 مؤتمرات، و5 ورش عمل، على مستوى داخلي وخارجي.

ب- **خدمة المجتمع:** هناك نشاط مستمر يتنوّع بين الكتابة في المجلات الجامعة والصحف والمواقع وسواها بلغت أكثر من 200 مقالة ودراسة مختلفة في الحجم والموضوع، وتتوزع بين الفكر التربوي الإسلامي والفكر الإسلامي العام، وبين محاضرات عامة وندوات تصل إلى أكثر من 50 محاضرة وندوة.

خامساً: شهادات الخبرات والمشاركات:

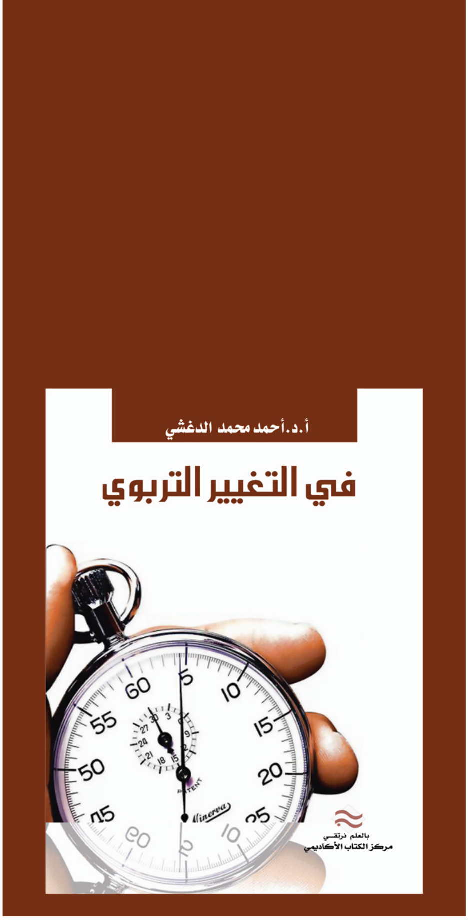
لدي شهادات خبرة تتوزع بين التدريس في جامعة صنعاء وغيرها من المؤسسات الأكاديمية، وبين المشاركات المتنوعة في الفعاليات التربوية والفكرية داخل اليمن وخارجها.

سادساً: شهادات الشكر والتقدير والإشادة

لدي أكثر من 30 شهادة شكر وتقدير من جهات داخلية وخارجية، وحصلت على 3 شهادات إشادة وتكريم داخلية منها جائزة رئيس الجمهورية التقديرية للبحث العلمي في العام1431هـ- 2010م عن كتاب (صورة الآخر في فلسفة التربية الإسلامية)، و3 خارجية، منها الجائزة الأولى للمنتدى الإسلامي لندن، عن كتاب (مواقف الإسلاميين من أزمة الخليج) -1412هـ- 1992م.

سابعاً:: خبرات وتجارب متنوعة:

لدي جملة من الخبرات المتنوعة في إطار حوار التقارب بين فرقاء الدّين والفكر ،تم بعضها في الولايات المتحدة وأوربا. وهناك حوارات فكرية وتربوية منها 7صحفية أجريتها مع قيادات تربوية وفكرية داخلياً وخارجياً، كما أجريت معي 52 مقابلة صحفية شاملة وجزئية ، و37 مقابلة تلفزيونية، و38 مقابلة إذاعية. كما قمت بـ5 تعقيبات صحفية في الإطارين.



يستهل هذا الإصدار وهو التاسع للمؤلِّف في سلسلة (دراسات تربوية) بتقديم خلفية عامة جامعة عن فلسفة التغيير من منظور تربوي، ليتركز المحور الثاني من الكتاب حول منهج التربية المدنية في ضوء أبرز مدارس التغيير المعاصرة ، فيما يتناول المحور الثالث الدور التربوي لخطبة الجمعة بين الإفراط والتفريط. أما الموضوع الرابع فتحدّد في نطاق التربية الإعلامية في زمن المتغيرات وعصر الصورة . ويرتبط الموضوعان الخامس والسادس بأساس التغيير، ولكن من منظور أبعد في الزمان بالنسبة إلى الموضوع الخامس، حيث يرجع بنا إلى التغيير الذي رامت إلى إحداثه ثورة السادس والعشرين من سبتمبر/أيلول1962م في اليمن، وهدف إلى تغيير وضع التمايز الاجتماعي، والمنزع العنصري الذي كان سائداً في عصور الأئمة على نحو عام إلى واقع جديد متغيّر إيجاباً، على حين اختتم الكتاب بمناقشة قضية مؤرقة في عملية التغيير التربوي، وهي الإصلاح التربوي الذي يبدأ من إعمال مبدأ النقد الذاتي، بوصف ذلك أولى الخطوات السليمة، لتحقيق ذلك الهدف السامي.

مـركـز الكتـاب الأكـاديمـي
عمّان-وسط البلد-مجمع الفحيص التجاري
ص . ب : 11732 عمّـان (1061) الأردن
تلفاكس: 96264619511+ موبايل: 962799048009+
الموقـع الإلكتروني: www.abcpub.net
A.B.Center@hotmail.com / info@abcpub.net
9789957352370